

UNIVERZITET U BEOGRADU
FILOZOFSKI FAKULTET

Dragana Ž. Gundogan

DRUŠTVENO POREKLO STUDENATA U SRBIJI:
NEJEDNAKOSTI U PRISTUPU I ISHODU
STUDIRANJA

doktorska disertacija

Beograd, 2022

UNIVERSITY OF BELGRADE
FACULTY OF PHILOSOPHY

Dragana Ž. Gundogan

**SOCIAL ORIGIN OF STUDENTS IN SERBIA:
INEQUALITIES IN ACCESS AND ATTAINMENT
IN HIGHER EDUCATION**

Doctoral Dissertation

Belgrade, 2022

Mentor:

dr Slobodan Cvejić, redovni profesor
Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet

Članovi Komisije za ocenu i odbranu doktorske disertacije:

dr Isidora Jarić, vanredna profesorka
Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet

dr Gorana Đorić, vanredna profesorka
Univerzitet u Nišu, Filozofski fakultet

dr Ana Birešev, docentkinja
Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet

Datum odbrane disertacije:

Izjave zahvalnosti

Želela bih da zahvalim svom mentoru prof. dr Slobodanu Cvejiću na poverenju i strpljenju, čiji komentari i saveti su mi mnogo pomogli tokom pisanja i oblikovanja disertacije. Zahvalnost dugujem internoj mentorki dr Dušici Malinić iz Instituta za pedagoška istraživanja na savetima i podršci. Zahvalnost dugujem i koleginicama dr Ireni Petrović, dr Jeleni Pešić i kolegi dr Mladenu Raduloviću na prijateljskim i stručnim savetima. Zahvaljujem kolegini dr Jeleni Stevanović koja je pažljivo i detaljno lektorisala tekst. Najzad, zahvaljujem se svojoj porodici i prijateljima, koji su mi bili neograničena moralna i emotivna podrška.

Društveno poreklo studenata u Srbiji: nejednakosti u pristupu i ishodu studiranja

Rezime

Istraživanje visokog obrazovanja i njegovog uticaja na ekonomski i društveni razvoj dobija sve značajnije mesto u savremenoj društvenoj nauci. Posebno se ističe međuodnos visokog obrazovanja i društvene strukture, odnosno načini na koje društveno poreklo studenata utiče na pristup i ishode u visokom obrazovanju i na koji visoko obrazovanje doprinosi povećanju ili smanjenju društvenih nejednakosti. U radu smo predstavili dve paradigme koje imaju različita tumačenja i predviđanja uticaja društvenog porekla na obrazovne procese: 1) funkcionalistička paradigma u okviru koje se prevashodno posmatra obrazovanje kao mehanizam koji utiče na smanjenje društvenih nejednakosti i 2) kritička paradigma u okviru koje se tumači kako obrazovanje doprinosi reprodukciji postojećeg sistema društvenih odnosa. Analiza se zasniva na korišćenju dve teorije koje objašnjavaju opstanak društvenog porekla: teorija ekonomskih ograničenja i teorija kulturnog kapitala. Namera je bila da funkcionalno integrišemo ova dva teorijska pristupa u izučavanju uticaja društvenog porekla na obrazovne nejednakosti kako bismo dobili celovitije tumačenje procesa u okviru sistema visokog obrazovanja. Takođe, u radu je proverena teza o maksimalno održavanoj nejednakosti i teza o efikasno održavanoj nejednakosti.

Predmet rada je uticaj društvenog porekla na pristup novoupisanih studenata visokom obrazovanju u Srbiji u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i na završetak studija diplomiranih studenata u periodu od 2015. do 2018. godine. Cilj rada je da utvrdimo uticaj društvenog porekla studenata merenog na osnovu zanimanja i obrazovanja roditelja, ali i rodne i prostorne dimenzije na horizontalnu i vertikalnu osu visokog obrazovanja u smislu pristupa i ishoda studiranja. Odgovarajući na postavljena istraživačka pitanja, ispitali smo pravičnost sistema visokog obrazovanja u Srbiji. Istovremeno, doprinosimo boljem razumevanju društvenih nejednakosti i načinu na koji se one reflektuju na obrazovnu sferu. Takođe, proširili smo postojeći korpus empirijskih uvida i znanja time što smo istražili horizontalne i vertikalne obrazovne nejednakosti i operacionalizovali prestižnost visokoobrazovnih institucija.

Kako bismo dali odgovor na postavljene ciljeve istraživanja, koristili smo kvantitativni pristup. Ovaj pristup je obuhvatio eksplorativnu analizu kumulativne statistike i eksplikativnu analizu putem logističkih regresionih modela. S tim ciljem koristili smo podatke zvanične statistike Republičkog zavoda za statistiku o novoupisanim i diplomiranim studentima. Podaci su prikupljeni putem individualnih statističkih upitnika „Statistički izveštaj o upisu studenata” (obrazac ŠV-20) i „Statistički izveštaj za studente koji su završili studije na visokoškolskim institucijama” (obrazac ŠV-50). Vrednost i validnost rezultata proističu iz činjenice da su ovim upitnicima popisani svi novoupisani studenti na osnovnim studijama i diplomirani studenti na tri nivoa studija u istraživanom periodu. Nedostak istraživanja proističe iz korišćenja podaka u sekundarne svrhe, te smo analizu prilagođavali dostupnim podacima. Takođe, baze podataka za novoupisane i diplomirane studente nisu identične. Stoga nije moguće porediti dve grupe studenata na osnovu svih posmatranih varijabli.

Rezultati logističke regresione analize pokazuju da društveno poreklo utiče na odluke studenata prilikom izbora studija, kao i na završetak studija, što ima posledice na pravednost visokoobrazovnog sistema u Srbiji i na mogućnosti pojedinaca za uzlaznu društvenu

pokretljivost. Na osnovu rezultata eksplorativne i eksplikativne analize možemo utvrditi da je pretpostavka o postojanju vertikalnih obrazovnih nejednakosti jasno pokazana u slučaju pristupa i ishoda u visokom obrazovanju, čime su potvrđene hipoteze o postojanju vertikalnih obrazovnih nejednakosti u srednjoškolskom i visokom obrazovanju u Srbiji. Veće nejednakosti su uočene na srednjoškolskom nivou obrazovanja – izbor vrste srednje škole ima centralni značaj za dalje obrazovne izbore i obrazovnu karijeru mladih. Zatim, dodatno usmeravanje bruća vrši se prilikom izbora vrste studija, a rezultati potvrđuju da su nejednakosti veće kod diplomiranih studenata u poređenju sa novoupisanim studentima.

Rezultati upućuju na to da dolazi do institucionalne diferencijacije sistema visokog obrazovanja u Srbiji i nalazi jasno ukazuju da su potvrđene polazne pretpostavke o postojanju raslojavanja na horizontalnoj osi u pogledu pristupa i završetka studija. Razlike u vezi sa tipom vlasništva fakulteta manje su izražene u odnosu na područja i prestižnost visokoobrazovnih institucija jer je privatni sektor u visokom obrazovanju relativno skoro ustanovljen, te je malog ugleda i kredibiliteta. Analiza podataka je pokazala da se istraživana područja studiranja razlikuju u pogledu prestižnosti i da su među studijama koje privlače najveći broj potencijalnih bruća medicinske, tehničke nauke i usluge (kao što su turizam, sport, bezbednost, vojska i odbrana i transport). Rezultati pokazuju da studenti čiji roditelji imaju veće količine institucionalnog kulturnog kapitala imaju veće šanse da upišu prestižnije studije. Uticaj obrazovanja i klasno-slojne pozicije roditelja se smanjuju kako studenti završavaju više nivoe visokog obrazovanja, čime je potvrđena pretpostavka da društveno poreklo ima manji uticaj na master i doktorskim studijama u odnosu na osnovne studije.

Rezultati su potvrdili polazne pretpostavke o postojanju rodni i regionalnih nejednakosti. Rodne nejednakosti u pristupu i ishodima u visokom obrazovanju u Srbiji su više izražene u vertikalnoj u odnosu na horizontalnu dimenziju. Rezultati pokazuju da žene češće biraju i završavaju gimnazije, akademske i državne studije. Nisu uočene prepreke u pristupu žena prestižnim studijama, dok muškarci imaju veće šanse da završe prestižne studije. Postoje izražene rodne razlike u područjima studiranja, gde žene češće upisuju obrazovanje i zdravstvo i socijalnu zaštitu, dok muškarci češće upisuju inženjerstvo, proizvodnju i građevinarstvo. Regionalne razlike postoje, ali su manje izražene i nisu podjednako značajne za sve dimenzije visokog obrazovanja. Manje su u oblasti srednjeg obrazovanja, u odnosu na visoko obrazovanje, dok izražene regionalne razlike postoje što se tiče prestižnosti, a studenti iz Beogradskog regiona su mnogo privilegovaniji u ovom segmentu. Time smo potvrdili hipotezu da su regionalne nejednakosti više izražene u horizontalnoj u odnosu na vertikalnu dimenziju visokog obrazovanja u Srbiji. Naši nalazi ukazuju da je uticaj društvenog porekla na obrazovne procese postojan i da obrazovanje utiče na održavanje društvenih nejednakosti tako što društveno poreklo utiče na obrazovnu pokretljivost, ukrštajući se sa rodni i regionalni oblicima nejednakosti.

Ključne reči: visoko obrazovanje, društveno poreklo, obrazovne nejednakosti, sociologija obrazovanja.

Naučna oblast: sociologija

Uža naučna oblast: sociologija obrazovanja

UDK 316.74:37 sociologija obrazovanja

Social origin of students in Serbia: Inequalities in the access and the attainment in higher education

Abstract

Higher education research and its influence on economic and social development are taking more and more prominent place in contemporary explorations. Interaction between higher education and social structure is particularly emphasized, i.e. how social origin of students influence the access and the attainment in higher education and how higher education contributes to the increase or decrease of social inequalities. Two paradigms are highlighted and both have different interpretations and predictions of social origin influence on educational processes. Firstly, functionalist paradigm primarily examines education as a mechanism which influences the demise of social inequalities. Secondly, critical paradigm interprets how education contributes to reproduction of the existing system of social relations. The analysis is based on the application of two theories which explain the persistence of social origin: theory of relative risk aversion and cultural capital theory. The intention was to implement two theoretical approaches in exploration of social origin on educational inequalities in order to integrate them and give more comprehensive explanation of the processes in the higher education sphere. Furthermore, maximally maintained inequality hypothesis and effectively maintained inequality hypothesis will be tested.

The main aim was to explore the impact of social origin on the access to higher education in Serbia of freshmen from 2015/16 to 2018/19 and on the completion of graduated students from 2015 to 2018. The goal was to determine the influence of students' social origin (operationalized by parents' occupation and educational level), as well as gender and regional dimension on horizontal and vertical dimension of higher education considering the access and the attainment. Addressing the proposed research questions, we examined the equity of the higher education system in Serbia. At the same time, we contribute to the better understanding of social inequalities and the way they affect the educational sphere. Furthermore, we expanded the existing corpus of empirical insights and knowledge exploring horizontal and vertical educational inequalities and operationalizing the selectivity of higher education institutions.

In order to give the answers on proposed research aims, we used quantitative approach. The analysis encompasses explorative analysis of cumulative statistics and explicative analysis of logistic regression models. For this purpose, we used the official data from Statistical office of the Republic of Serbia for freshmen and graduated students. The data are conducted by individual statistical questionnaires "Statistical report on the student registration" (form ŠV-20) and „Statistical report on graduated students at the higher education institutions“(form ŠV-50). The reliability and validity of the results are based on the fact that all undergraduate freshmen and all graduated students on three levels in the research period are listed by these forms. Shortcomings of the research are grounded in the fact that we utilized secondary data, thus we adapted the analysis to the available data. Moreover, data basis for freshmen and graduated students are not identical. Hence it is not possible compare two groups of students concerning all examined variables.

Results of logistic regression analysis show that social origin influences the students' access to studies, as well as the completion of studies. This has consequences on the equity of

higher education in Serbia and on the opportunity for individual upward social mobility. According to the results of explorative and explicative analysis we can confirm that the assumption on the existence of vertical educational inequalities is clearly shown in the case of access and attainment in the higher education. Thus the hypothesis on the persistence of vertical educational inequalities in secondary and postsecondary education in Serbia is confirmed. Higher inequalities are observed on the secondary educational level and the choice of high school has the crucial impact for further educational transitions and educational career of young people. Furthermore, additional selection of freshmen is performed when the type of studies are chosen, although results confirm that inequalities are higher for graduated students comparing to freshmen.

The results indicate that the institutional differentiation of higher educational system in Serbia is ongoing. Findings clearly demonstrated that initial assumption on the persistence of differentiation on horizontal dimension in terms of the access and the attainment is approved. However, the differences concerning ownership type are less marked in comparison to the fields of studies and selectivity of higher educational institutions because private sector has been recently established. Therefore it has lower reputation and credibility. Data analysis pointed out that examined fields of study are differentiated by the selectivity. Among studies which attract the most potential freshmen are medical, technical studies and services (such as tourism, sport, security, defence and transport). Findings show that students whose parents have higher institutional cultural capital have higher chances to enrol in selective studies. The influence of parents' education and class position is decreasing as students finish higher levels of higher education. Therefore, the assumption is confirmed that social origin has less influence on master and doctoral studies comparing to undergraduate studies.

Findings confirm initial assumptions on the persistence of gender and regional inequalities. Gender inequalities in access and completion of higher education in Serbia are more noticeable on vertical than on horizontal dimension. Results show that women more often choose and finish gymnasiums, academic studies and the state higher education institutions. The obstacles for women to access selective studies are not noticed, while men have higher chances to finish selective studies. Striking gender differences in the field of studies are still notable. Women more frequently apply to education and health care studies and men more often study engineering. Regional differences exist, but they are less noticeable and they are not equally important for all higher education dimensions. They are less distinct in the sphere of secondary education comparing to higher education, while striking regional differences exist when it comes to selectivity. Students from Belgrade region are much more privileged in this segment. Therefore we confirmed hypothesis that regional inequalities manifest themselves more in horizontal than on vertical dimension of higher education in Serbia. Our findings point out that the influence of social origin on educational processes is persistent. Educational system affect the reproduction of social inequalities, namely social origin has an effect on educational mobility, interconnecting with gender and regional inequalities.

Keywords: higher education, social origin, educational inequalities, sociology of education.

Scientific field: sociology

Scientific subfield sociology of education

UDC 316.74:37 sociology of education

Sadržaj

I.	UVOD.....	1
II.	TEORIJSKO-POJMOVNI OKVIR.....	6
	A. TEORIJSKE PARADIGME U IZUČAVANJU OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI.....	6
	1. FUNKIONALISTIČKA PARADIGMA.....	6
	2. KRITIČKA PARADIGMA.....	10
	B. TEORIJE KOJE TUMAČE UTICAJ DRUŠTVENOG POREKLA NA NEJEDNAKOSTI U PRISTUPU I ISHODU OBRAZOVANJU.....	14
	1. TEORIJA KULTURNOG KAPITALA PJERA BURDIJE.....	14
	2. TEORIJA EKONOMSKIH OGRANIČENJA.....	19
	C. VRSTE OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI.....	25
	1. ISTRAŽIVANJA VERTIKALNIH OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI.....	26
	2. ISTRAŽIVANJA HORIZONTALNIH OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI.....	30
	3. RODNE RAZLIKE.....	34
	4. NEJEDNAKOSTI U SREDNJEM OBRAZOVANJU.....	37
III.	KONTEKST IZUČAVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI.....	40
	A. PROMENE U DRUŠTVU I NA TRŽIŠTU RADA.....	40
	B. KONTEKST POSTSOCIJALISTIČKE TRANSFORMACIJE U SRBIJI.....	44
	C. SISTEM SREDNJEG I VISOKOG OBRAZOVANJA U SRBIJI.....	46
	1. EKSPANZIJA VISOKOG OBRAZOVANJA U JUGOSLAVIJI I SRBIJI.....	48
	2. ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U PERIODU SOCIJALIZMA.....	52
	3. ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U PERIODU POSTSOCIJALISTIČKE TRANSFORMACIJE.....	53
IV.	METODOLOŠKI PRISTUP.....	56
	A. PREDMET, CILJEVI I HIPOTETIČKI OKVIR ISTRAŽIVANJA.....	56
	B. METODOLOŠKI PRISTUP.....	57
	1. BAZA PODATAKA.....	58
	2. NEZAVISNE VARIJABLE.....	59
	3. ZAVISNE VARIJABLE.....	61
V.	NALAZI ISTRAŽIVANJA.....	64
	A. EKSPLOATIVNA ANALIZA.....	64
	1. STAROST STUDENATA, DUŽINA STUDIRANJA I PROSEČNA OCENA.....	64

2.	UTICAJ DRUŠTVENOG POREKLA NA PRISTUP VISOKOM OBRAZOVANJU	70
3.	RODNE RAZLIKE I OBRAZOVNE NEJEDNAKOSTI.....	75
4.	PREBIVALIŠTE STUDENATA	78
5.	VERTIKALNE OBRAZOVNE NEJEDNAKOSTI.....	84
6.	HORIZONTALNE OBRAZOVNE NEJEDNAKOSTI.....	104
7.	NAČIN FINANSIRANJA NOVOUPISANIH I DIPLOMIRANIH STUDENATA	138
8.	TIP SMEŠTAJA STUDENATA	147
9.	NAČINI IZDRŽAVANJA STUDENATA	155
10.	RADNI STATUS STUDENATA	165
B.	EKSPLIKATIVNA ANALIZA	167
1.	UTICAJ DRUŠTVENOG POREKLA NA PRISTUP VISOKOM OBRAZOVANJU	167
2.	UTICAJ DRUŠTVENOG POREKLA NA ISHODE U VISOKOM OBRAZOVANJU.....	192
VI.	ZAKLJUČNA RAZMATRANJA	220
VII.	LITERATURA	231
VIII.	ANEKSI.....	259
A.	ANEKS 1	259
B.	ANEKS 2	266
C.	ANEKS 3	269
D.	ANEKS 4	276
E.	ANEKS 5	277
IX.	BIOGRAFIJA	286
X.	Izjava o autorstvu	287
XI.	Izjava istovetnosti štampane i elektronske verzije doktorskog rada	288
XII.	Izjava o korišćenju.....	289

I. UVOD

Celokupan 20. vek obeležio je proces obrazovne revolucije, usled koje formalno obrazovanje dobija sve značajniju i kompleksniju ulogu (Arum, Beattie & Ford, 2015). Nakon ekspanzije osnovnog i srednjeg obrazovanja, koja su postala gotovo univerzalna u industrijalizovanim zemljama, nagle promene se odvijaju u oblasti visokog obrazovanja (OECD, 2005; Van Langen & Dekkers, 2007; Teese, 2007). Obrazovna struktura modernih društava se promenila i broj visokoobrazovanih pojedinaca je porastao dramatično u svim razvijenim društvima (Shavit, Arum & Gamoran, 2007; Gerber & Cheung, 2008). Prema podacima iz 2018. godine, u OECD zemljama 36% odraslih starosti od 25 godina do 64 godine ima diplomu visokog obrazovanja. Procenat visokoobrazovanih je veći kada razmatramo samo mlađu populaciju. Naime, 44% pojedinaca starosti od 25 do 35 godina u OECD zemljama je imalo završeno visoko obrazovanje prema podacima iz 2018. godine,¹ u poređenju sa 2008. godinom kada ih je bilo 35% (OECD, 2019: 23). Zbog sve većeg broja osoba koje imaju fakultetsku diplomu, savremene generacije se često nazivaju generacijama diplomiranih (*degree generation*) (Bathmaker et al., 2016).

Drugi pokazatelj ekspanzije visokog obrazovanja predstavlja rast broja studenata. Na primer, početkom 20. veka manje od 1% stanovništva koji je imao dovoljno godina da upiše univerzitet činili su studenti, pedesetih godina 20. veka udeo studenata bio je 2–3%, dok se početkom 21. veka povećao na 20% (Schofer & Meyer, 2005). Posmatrano na globalnom planu, u periodu od 2000. do 2014. godine broj upisanih studenata se povećao sa 100 na 207 miliona, dok je procenat upisanih na visokoobrazovne institucije među onima koji završavaju srednju školu povećan sa 19% na 34% (UNESCO, 2017).² Pored toga, visoko obrazovanje sve više postaje dostupno ženama, tako da one čine većinu upisanih studenata. U istoj starosnoj grupi žene prednjače na osnovnim i master studijama, dok je na doktorskim studijama 51% muškaraca (OECD, 2019: 42). Takođe, u OECD zemljama broj žena koje upisuju doktorske studije ubrzano raste po stopi od 2,5% u periodu od 2005. do 2016. godine, tako da žene čine gotovo polovinu studenata na doktorskim studijama (OECD, 2019: 194).

Porast participacije i ekspanzije obrazovanja dovodi do toga da sistem visokog obrazovanja pređe sa „elitnog” na „masovni” (Scott, 1995).³ Ovaj trend je povezan sa širim

¹ Prema podacima iz iste godine u kohorti od 55 godina do 64 godine njih 27% je imalo diplomu visokog obrazovanja (OECD, 2019: 23).

² Prema podacima iz 1972. godine, stopa upisa (*enrolment ratio*, *GTER*) u sve visokoškolske ustanove u svetu je iznosila 10,1%. Stopa upisa je do 2012. godine porasla tri puta i iznosila je 32% (Marginson, 2016).

³ Savremeno visoko obrazovanje se često naziva masovnim što je termin koji potiče iz Trouove (Trow, 2000; 2005) definicije tri faze tranzicije sistema visokog obrazovanja: faza elitnog visokog obrazovanja (kada 15% kohorte upisuje visoko obrazovanje, a u kasnijim radovima je autor pomerio granicu na 25 procenata), faza masovnog visokog obrazovanja (30%, a u kasnijim radovima autor je pomerio granicu na 50 procenata) i faza univerzalnog visokog obrazovanja gde više od polovine starosne kohorte upisuje visoko obrazovanje (Koucky Bartušek & Kovarovic, 2007). U periodu kada je pisao svoj rad, jedino se američki visokoobrazovni sistem nalazio na granici između masovne i univerzalne faze, dok su druge države bile u fazi elitnog visokog obrazovanja i tek kasnije doživljavaju naglu ekspanziju. Danas masovno visoko obrazovanje postaje „standard”, ali i pokazuje se da je razvoj visokog obrazovanja kompleksniji. Takođe, postavlja se pitanje opravdanosti i korisnosti ove tipologije trofazne podele razvoja obrazovnog sistema koji je ustanovio Trou jer zamagljuje razlike u obrascima razvoja između

ekonomskim, društvenim i političkim promenama koje nastaju pod uticajem industrijalizacije, urbanizacije i demokratizacije društva (Hayton & Paczuska, 2002). Tako je ekspanzija visokog obrazovanja povezana sa diskursima progressa, modernosti, profesionalizacije i racionalizacije (Meyer, 1977). Ekspanzija visokog obrazovanja, koja dobija svoj zamah nakon II svetskog rata nastala je zbog povećane potrebe privrede za visoko kvalifikovanom radnom snagom i borbe za pravo na obrazovanje marginalizovanih grupa. Stoga u intelektualnoj zajednici postoji sve veća zainteresovanost za proučavanje obrazovanja kako iz naučno-saznajnih pobuda, tako i u funkciji kreiranja odgovarajućih obrazovnih politika. Posebna pažnja je posvećena izučavanju visokog obrazovanja zbog njegovog značaja za društveni i ekonomski razvoj kroz ulaganja u humani kapital, akumulaciju, primenu i širenje znanja (OECD, 2008), uzimajući u obzir značaj celoživotnog učenja u društvu znanja (Jarvis, 2009; Brown & Lauder, 2006). Zatim, diplome visokog obrazovanja postaju sve značajnije za pristup zanimanjima koja imaju visok status na tržištu rada (Meyer, 1977; Collins, 1979; Bourdieu, 1996). Stoga autori smatraju da u savremenim društvima obrazovanje ima odlučujuću ulogu u određivanju životnih šansi pojedinaca, posredujući između društvenog porekla i zanimanja na tržištu rada i predstavlja značajan kanal društvene pokretljivosti (Hallinan, 2000: 74; Sullivan & Whitty, 2007; Shavit & Blossfeld, 1993).

Nasuprot ovom shvatanju koje je opisano kao „pedagoški optimizam” (Flere, 1986), druga grupa autora smatra da kako raste broj osoba koje poseduju određeni nivo obrazovanja, nužno dolazi do „inflacije visokoškolskih diploma i devalorizacije instrumentalne vrednosti na tržištu rada” (Filipović & Matejić Đuričić, 2017). Diplome gube svoju sposobnost diferenciranja u meri u kojoj broj visokoobrazovanih pojedinaca prevazilazi potrebe za tim kvalifikacijama na tržištu rada i postavljeni su zahtevi za sve višim i specifičnijim kvalifikacijama (Tolsma & Wolbers, 2014). Dok je ranije diploma visokog obrazovanja bila dovoljan ali ne i neophodan uslov za napredovanje, sada je trend obrnut: diploma je neophodna, ali nije dovoljna i ne garantuje uspeh na tržištu rada (Diamond & Wergin, 2001: 4 prema Philipsen, 2007: 283). Kako bi stekli kompetitivnu prednost na tržištu rada, studentima nije važno samo da steknu diplomu visokog obrazovanja, već je bitno koju vrstu i područje studija upisuju, kao i koliko su prestižne visokoobrazovne institucije koje biraju.

Navedene promene dovele su do menjanja strukture visokog obrazovanja: sa ekspanzijom obrazovanja došlo je do diferencijacije visokog obrazovanja (Filipović, 2013; Teichler, 2008; Vaira, 2009; Bloch et al., 2018). Specijalizaciju na tržištu rada prati specijalizacija u obrazovnim programima na osnovu kojih se pojedinci obučavaju i pripremaju za obavljanje različitih poslova. Studentima su dostupne studije koje poseduju programe različite dužine, načine studiranja i nastavne metode. Zatim, sve je više fakulteta u privatnom vlasništvu (De Sousa Santos, 2010: 276).⁴ Mreža visokoobrazovnih institucija se širi i geografski obuhvata sve više regiona. Ove promene se objašnjavaju time što visokoobrazovne institucije teže da postanu što kompetitivnije, fleksibilnije i efikasnije kako bi odgovorile na potrebe studenata i

različitih država. Kako su gotovo svi obrazovni sistemi postali masovni, postavlja se pitanje da li je neophodno ustanoviti novi termin, kao što je na primer „sistemi visoke participacije” (*high participation systems*) (Scott, 1995). Drugi autori (Daniel Bell, Christopher Jencks, Talcott Parsons, David Riesman) koriste termin *masovno visoko obrazovanje* u labavijem smislu kako bi označili pravac razvoja visokog obrazovanja nakon 1945. godine, a posebno nakon 1960. godine (Scott, 1995). Takođe, određene institucije visokog obrazovanja mogu zauzimati pozicije u različitim fazama, te se prestižne ustanove visokog obrazovanja nazivaju elitnim ne samo zbog svog ugleda, već i zbog načina selekcije studenata i svoje organizacije (Bathmaker & Thomas, 2007).

⁴ Broj upisanih na privatnim univerzitetima u svetu iznosi 30 procenata (UNESCO, 2017).

tržišta rada (OECD, 2008; Brown & Lauder, 2006). Dakle, u savremenim društvima dolazi do paralelnih procesa ekspanzije visokog obrazovanja koja nastaje zbog potrebe ekonomije za obučanim radnicima (McEneaney & Meyer, 2000: 194) i diferencijacije visokog obrazovanja, zbog stvaranja barijera za pristup visokom obrazovanju. Ove barijere nastaju jer privilegovane grupe teže da monopolizuju društvene i obrazovne šanse i onemogućavaju pripadnicima deprivilegovanih grupa da pristupe određenim segmentima visokog obrazovanja čije diplome su potrebne za sticanje prestižnijih i unosnijih položaja na tržištu rada i u društvenoj strukturi (Brown & Scase, 1994). Na taj način dominantne grupe koriste obrazovne resurse da očuvaju svoje privilegovane položaje (Budije & Paseron, 2014; Bowles & Gintis, 1976; Collins, 1979), tako što teže da osiguraju sebi i svojoj deci svaku vrstu prednosti koja im je dostupna (Lucas, 2001: 1652). U tom kontekstu, izuzetno je važno analizirati mogućnosti određenih društvenih grupa da pristupe visokom obrazovanju, odnosno kako i u kojoj meri ekspanzija obrazovanja promoviše obrazovne šanse za deprivilegovane grupe, a ujedno ne smanjuje prednosti koje imaju privilegovane grupe (Walters, 2000).

Pod uticajem pomenutih trendova ekspanzije i diferencijacije visokog obrazovanja, u savremenim društvima je sve veća pažnja posvećena uticaju visokog obrazovanja na reprodukciju društvene strukture i odnosa moći (Boli, Ramirez & Meyer, 1985). Ovo pitanje je povezano sa pitanjima pravde, jednakosti i poštovanja demokratskih načela (Chabbot & Ramirez, 2000: 164; Young, 2000; Matejić-Đuričić & Filipović, 2014: 88). Jednak pristup obrazovanju svih članova društva bez obzira na njihovo socioekonomsko poreklo, rod, etničku i kulturnu pripadnost je jedna od najznačajnijih tekovina savremenih društava, bez obzira da li su razlozi za to etičke ili pragmatične prirode (OECD, 2018: 11; UNESCO, 2016). Naime, pristup kvalitetnom obrazovanju se posmatra kao ljudsko pravo; mehanizam kojim pojedinci usavršavaju i razvijaju svoje potencijale i mogu aktivno da učestvuju u ekonomskom, političkom i kulturnom životu. Zatim, jednak pristup obrazovanju omogućava da društvo efikasno koristi sve talente i kapacitete generacija koji obezbeđuju ekonomski i društveni razvoj; povećava društvenu pokretljivost i stvara otvorenije i pravednije društvo (Koucký, Bartušek & Kovarovic, 2007). Formalno, u Srbiji je jednak pristup obrazovanju garantovan Ustavom Republike Srbije i Zakonom o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja,⁵ ali se u stvarnosti pojedinci susreću sa različitim vrstama prepreka koje određuju njihove obrazovne i karijerne putanje.

Položaj u društvenoj strukturi utiče na obrazovna postignuća i ishode na različite načine (Gundogan & Radulović, 2018). Prvo, društveno poreklo utiče na pristup formalnom obrazovanju i uspeh tokom školovanja. Ekonomski kapital se može konvertovati u druge oblike kapitala, tako da postoji jaka veza između klasnog položaja i najvišeg nivoa stečenog obrazovanja u svim kapitalističkim društvima (Bourdieu, 1986; Burdije & Paseron, 2014). Drugo, formalno obrazovanje je značajna institucija za distribuciju privilegija, budući da određuje političku, ekonomsku i kulturnu sferu, tako što sortira i filtrira učenike i studente na osnovu njihovog društvenog porekla (Bowles & Gintis, 1976; Bourdieu, 1986; Lynch & Lodge, 2002). Treće, društveni položaj roditelja direktno utiče na sposobnost i mogućnost da obezbede pristup kvalitetnom obrazovanju svojoj deci ne samo ekonomskim, nego i drugim značajnim resursima, kao što su znanja, informacije, kontakti, vreme i samopouzdanje (Lynch & Lodge, 2002; Lynch & Baker, 2005). Na taj način roditelji iz različitih društvenih klasa imaju nejednake mogućnosti da utiču na školovanje svoje dece.

⁵ https://www.paragraf.rs/propisi/ustav_republike_srbije.html
https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_osnovama_sistema_obrazovanja_i_vaspitanja.html

Kako se menja distribucija obrazovnih kvalifikacija i povećava se prosečan nivo obrazovanja, nameće se pitanje na koji način ovi trendovi utiču na obrazovna iskustva pripadnika različitih društvenih slojeva i da li dolazi do smanjenja uticaja društvenog porekla na obrazovna postignuća? Ovo pitanje odnosa obrazovnog sistema i društvenih nejednakosti je jedno od najznačajnijih u sociologiji obrazovanja i uočen je njihov kompleksan odnos (Werum & Baker, 2004; Lynch, 2000: 87). Uprkos ekspanziji obrazovanja i uključenosti sve više društvenih grupa, pristup visokom obrazovanju nije omogućen svim članovima društva, te pripadnici različitih društvenoekonomskih grupa imaju nejednake šanse da upišu univerzitete, a zatim i da steknu diplomu. Stoga su mnoga savremena istraživanja došla do podataka koji su u saglasju sa tezom da obrazovni sistem ima mali uticaj na smanjenje društvenih i ekonomskih nejednakosti, ali da povećava marginalizaciju nižih klasa (Cassen & Kingdon, 2007; McLeod & Yates, 2006).

Istraživanja pokazuju da se društvene nejednakosti sve više manifestuju na višim nivoima obrazovanja kako osnovno i srednje obrazovanje postaje univerzalnije (Duru-Bellat, 2007). Druga karakteristika savremenih obrazovnih sistema je da obrazovne nejednakosti dobijaju novi oblik, kvalitativni umesto kvantitativnog, odnosno pored vertikalnih sve veći uticaj imaju horizontalne obrazovne nejednakosti. Ovi oblici nejednakosti su suptilniji i teže se mogu izmeriti (Koucký, Bartušek & Kovarovic, 2007; Rijken, Maas & Ganzeboom, 2007). Kao posledica ovih procesa, postaje sve važnije koju vrstu studija, na kom fakultetu i smeru studenti upisuju i završavaju, a izbor studija nije pojednako dostupan svim pojedincima (Shavit, Arum & Gamoran, 2007). Diversifikacija visokog obrazovanja donosi različite izazove i prepreke za jednak pristup studiranju svim članovima društva: raste broj studenata na novim, manje prestižnim, strukovnim studijama, dok razvoj privatnog sektora i diskriminatorne politike finansiranja studija takođe negativno utiču na participaciju deprivilegovanih grupa.

Navedeni globalni trendovi imali su odjeka u Srbiji preplićući se sa lokalnim specifičnostima i protivrečnostima društvenih promena u periodu postsocijalističke transformacije. Oblast visokog obrazovanja je doživela velike promene u Srbiji nakon 2000. godine, u sklopu implementacije Bolonjskog procesa. Težnja ove reforme je da se visokoobrazovne institucije u Srbiji usaglase sa evropskim univerzitetima i doprinesu procesu demokratizacije društva i razvoja privrede. Takođe, dolazi do naglog razvoja privatnog sektora visokog obrazovanja i uvođenja novih nastavnih programa. Mreža obrazovnih institucija se sve više grana u sve regione Srbije, te mnogi gradovi postaju univerzitetski centri (Savić & Živadinović, 2016: 17). Kao posledica tog procesa, dolazi do rasta broja visokoobrazovanih osoba u periodu nakon 2000. godine. Prema rezultatima popisa iz 1991. godine, 3,84% stanovništva je imalo završenu višu školu i 5,13% visoko obrazovanje. Rezultati popisa iz 2002. godine svedoče da je u Srbiji bilo 4,51% stanovnika koji su završili više i 6,52% onih koji su završili visoko obrazovanje. Prema poslednjem popisu iz 2011. godine, 5,65% stanovnika ima diplomu više škole, dok fakultetsku diplomu ima 10,59% (Republički zavod za statistiku, 2013: 18). Dolazi i do povećanja obuhvata populacije visokim obrazovanjem: 2007. godine on je iznosio 29%, dok je 2010. godine porastao na 39,4% (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 15). S druge strane, došlo je i do negativnih trendova, kao što su smanjen pristup visokom obrazovanju pripadnicima iz nižih društvenih slojeva i smanjena međugeneracijska obrazovna pokretljivost (Stanojević & Stokanić, 2014a). Naime, kao i u drugim postsocijalističkim društvima, pređašnji socijalistički obrazovni sistem se transformiše u segmentirani i diversifikovani sistem koji utiče na povećanje društvenih nejednakosti (Smolentseva, 2007: 145).

Ekonomski i društveni kontekst u kojem živimo dramatično se menja i zahteva razumevanje novih načina na koje se društvene nejednakosti reprodukuju i kakvu ulogu obrazovanje ima u reprodukciji društvenih nejednakosti (Hallinan, 2000). I posle pola veka ekspanzije i ulaganja u obrazovanje održavaju se društvene nejednakosti u pristupu i ishodima obrazovanja, dokazujući da su postojeće obrazovne politike neefikasne u unapređivanju pravednosti obrazovnog sistema (Shavit & Blossfeld, 1993; Gamoran, 2001; Gamoran & Long, 2007, Teese, 2007). Uprkos demokratskim tekovinama savremenih društava, visoko obrazovanje sve više postaje privilegija, a ne pravo zbog finansijskih i drugih poteškoća sa kojima se pojedinci i njihove porodice susreću (Giroux, 2002). Kako obrazovni sistem ne uspeva da značajno smanji nejednakosti u društvu, princip pravde i pravednosti obrazovnih sistema zavređuje pažnju sve više naučnika i istraživača u obrazovanju.

U ovom radu ispitaćemo uticaj društvenog porekla (operacionalizovan preko zanimanja roditelja i najvišeg nivoa obrazovanja roditelja) na pristup visokom obrazovanju i na ishode studiranja studenata u Srbiji. Cilj rada je da utvrdimo način na koji društveno poreklo utiče na odluke studenata imajući u vidu vertikalnu (pri izboru vrste srednje škole i vrste studija) i horizontalnu osu (vrste vlasništva fakulteta, područja studija i prestižnosti fakulteta). Zatim, biće ispitan efekat društvenog porekla diplomiranih studenata posmatrajući iste dimenzije. Pored navedenih karakteristika socioekonomskog porekla studenata, istražićemo na koji način se rodne i regionalne razlike prepliću, intenziviraju ili smanjuju klasno-slojne podele. Za analizu pristupa visokom obrazovanju biće korišćena baza podataka Republičkog zavoda za statistiku svih novoupisanih studenata (onih koji prvi put upisuju prvu godinu) strukovnih, akademskih i integrisanih studija u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine. Za istraživanje ishoda studiranja biće korišćena baza podataka Republičkog zavoda za statistiku koju čine svi studenti koji su diplomirali u periodu od kalendarske 2014. do 2018. godine na sva tri stepena studija (osnovnom, master i doktorskom).

Teorijski segment rada se sastoji iz tri dela polazeći od opštijih ka konkretnijim pitanjima i problemima pristupa i ishoda visokog obrazovanja. U prvom delu rada biće izložene dve suprotstavljene teorijske paradigme: funkcionalistička i kritička. One predstavljaju osnove na kojima su bazirana tumačenja društvenih nejednakosti u obrazovnoj sferi, koja su usmeravala i inspirisala istraživanja. Zatim će biti predstavljene dve najuticajnije teorije kojima su opisani načini i mehanizmi kojima društveno poreklo utiče na obrazovne šanse i ishode: teorija kulturnog kapitala i teorija ekonomskih ograničenja. Najzad, na još konkretnijem planu biće predstavljene dve teze: teza o maksimalno održavanoj nejednakosti (*Maximally Maintained Inequality*– MMI) i teza o efikasno održavanoj nejednakosti (*Effectively Maintained Inequality*– EMI) na osnovu kojih se tumače opstanak horizontalne i vertikalne ose obrazovnih nejednakosti. Biće pomenuta i istraživanja koja se bave temom horizontalnih i vertikalnih nejednakosti, kao i rodnim razlikama i nejednakostima u pristupu srednjem obrazovanju u različitim kontekstima.

II. TEORIJSKO-POJMOVNI OKVIR

A. TEORIJSKE PARADIGME U IZUČAVANJU OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI

Pitanje odnosa obrazovnog sistema i društvenih nejednakosti je jedno od najznačajnijih u sociologiji obrazovanja i uočen je kompleksan odnos između ove dve pojave (Werum & Baker, 2004; Lynch, 2000: 87). Dve teorijske struje koje su najviše uticale na razvoj sociologije obrazovanja su funkcionalistička i kritička paradigma koje imaju drugačije viđenje društva, pa samim tim i tumačenje uloge obrazovanja, kao i predviđanje budućnosti obrazovnih nejednakosti (Shavit & Blossfeld, 1993; Sever, 2012: 651). S jedne strane, obrazovni sistem se vidi kao kanal za društvenu promociju tako što omogućava pojedincima da napreduju kroz meritokratski sistem, čime ono doprinosi postizanju veće jednakosti u društvu. Ovo shvatanje dele pripadnici funkcionalističke paradigme, koji obrazovanje vide kao neutralnu instituciju koja ublažava društvene nejednakosti i podstiče uzlaznu društvenu pokretljivost (Young, 1958; Parsons, 1971). S druge strane, pripadnici kritičke paradigme obrazovni sistem vide kao mehanizam klasnog zatvaranja i instituciju koja reprodukuje društvene nejednakosti i postojeće odnose moći tako što služi ideološkim i ekonomskim interesima privilegovanih društvenih grupa (Bowles & Gintis, 1976; Burdije & Paseron, 2012; Reay, 2010: 396). Na taj način obrazovanje je predstavljeno kao „dvosekli mač u procesima stratifikacije” koji ima različitu ulogu: ono je emancipator i najznačajniji faktor društvene pokretljivosti, ali i faktor koji doprinosi očuvanju klasnih barijera i smanjuje društvenu pokretljivost (Shavit, Yaish & Eyal, 2007).

1. FUNKCIONALISTIČKA PARADIGMA

Tokom pedesetih i šezdesetih godina 20. veka dominantna paradigma u sociologiji obrazovanja bila je strukturalni funkcionalizam Talkota Parsonsa (Gevirc & Krib, 2012). Ova velika teorija traga za uzročnim vezama između delova sistema i tako se svojim sistemskim pristupom fokusira na strukturalne dimenzije društva. Strukturalni funkcionalizam posmatra društvo kao integrisan set isprepletenih i međuzavisnih delova u kojima različiti delovi imaju funkcije kojima doprinose održanju sistema i poretka (Cornwell & Laumann, 2016: 5; Swingewood, 2009: 138). Na taj način autori koji zastupaju ovu paradigmu objašnjavaju kako se uspostavlja integracija elemenata sistema, načini njihove međusobne zavisnosti, način samoregulacije sistema i dovođenje sistema u ravnotežu (Ilić, 1995:68). Dva osnovna pitanja u vezi sa obrazovanjem kojima se ova grupa autora bavi su: *Koje su funkcije obrazovanja i koji je odnos između obrazovanja i drugih delova društva?* Ova teorijska paradigma ističe doprinos obrazovanja društvenoj integraciji (Haralambos, 2002: 777), kao što je uticaj masovnog

obrazovanja na socijalizaciju pojedinaca (Meyer, Ramirez & Soysal, 1992: 129). Grupa autora koja pripada ovoj teorijskoj struji obrazovni sistem posmatra kao instituciju koja priprema pojedince za položaje na tržištu rada i život u demokratskom društvu tako što prenosi znanja, veštine, norme i vrednosti (Hallinan, 2000). Pored socijalizacijske, obrazovanje ima selekcionu ili alokacionu funkciju (Georgijevski, 2007).

Shvatanje po kojem ekspanzija obrazovanja neumitno dovodi do stvaranja otvorenijeg društva i jednakosti u obrazovnim šansama ima svoje korene u teoriji modernizacije i tezi liberalnog industrijalizma (Buchmann & Hannum, 2001).⁶ Trejman (Treiman, 1970) je predstavio mehanizme kojima industrijalizacija (praćena urbanizacijom i razvojem masovnog informisanja) dovodi do veće otvorenosti društva, u kome umesto partikularističkih dominiraju univerzalistički principi napredovanja. Diferencijacijom društva upravo visoko obrazovanje dobija sve značajniju ulogu u pripremi za obavljanje poslova određenih profesija (Parsons & Platt, 1973). Pod uticajem industrijske, demokratske i obrazovne revolucije raste racionalizacija i profesionalizacija društva i nastaje diversifikovani sistem visokog obrazovanja kako bi odgovorio na potrebe modernih, kompleksnih društava (Parsons & Platt, 1973). Dolazi do povećanja zahteva za obučanim, stručnim radnicima što će uzrokovati porast broja poslova stručnjaka i povećanje i diversifikaciju srednje klase (Brown, 1995; Thomas, 2001; Snellman, 2015).

Prema stanovištima teorije modernizacije, savremena društva imaju efikasne i pravednije procese alokacije i selekcije, a obrazovanje predstavlja najznačajniji kanal društvene pokretljivosti i mehanizam za alokaciju i selekciju u modernim društvima (Blau & Duncan, 1967; Treiman, 1970; Parsons, 1982). Kao posledica tog procesa sve više dolazi do selekcije pojedinaca na osnovu stečenih, a ne pripisanih društvenih položaja. Naime, autori koji pripadaju ovoj struji smatraju da će u savremenim društvima profesionalne uloge biti dodeljivane na osnovu znanja, sposobnosti, talenata i stečenih osobina, a ne na osnovu društvenog porekla (Parsons, 1940; Parsons, 1982; Bell, 1973; Saunders, 1996). Tako će najспособniji i najmotivisaniji pojedinci dolaziti na pozicije koje su značajne za funkcionisanje društva (Davis & Moore, 1990; Parsons, 1971). Na primer, Saunders (Saunders, 1996, 1997) tvrdi da su u savremenim društvima (konkretno u britanskom društvu) sociokulturni faktori i društveno poreklo manje značajni za društvenu pokretljivost, a da prednost dobijaju lične osobine, sposobnosti i motivacija, stvarajući osnove za meritokratsku selekciju. Pripisane karakteristike se tretiraju kao rezidualne kategorije, ostaci prethodnih nazadnih vremena ili sitne nesavršenosti u mehanizma selekcije koji će biti otklonjeni daljim progresom društva (Collins, 1979). Na ovom nivou razvoja opstajanje razlike u obrazovnim postignućima je očekivano jer su pojedinci odrastali u različitim uslovima, ali je upravo obrazovanje ta institucija koja može da smanji uticaj društvenog porekla i obezbedi svima jednake mogućnosti, da nagradi one koji su uspešni u obrazovnoj sferi i stvori egalitarniji model društva (Parsons, 1971; Sever, 2012). Stoga, autori ove teorijske struje predviđaju da će se sa razvojem i modernizacijom društva nejednakosti u obrazovanju, kao i šire u društvu, postepeno smanjivati (Haller & Portes, 1973; Blau & Duncan, 1967; De Graaf & Luijkx, 1993).

⁶ Postoje mnoga komparativna istraživanja koja proveravaju tezu industrijalizacije u različitim kontekstima (Treiman & Ganzeboom, 1990; Ganzeboom & Luijkx, 1989; Buchmann & Hannum, 2001). U komparativnom istraživanju iz 12 zemalja utvrđeno je da se sa napretkom industrijalizacije smanjuje uticaj društvenog porekla, a povećava uticaj obrazovanja na položaj u strukturi zanimanja (Sharda, Conaty & Miller, 1983). Trejman i Jip (Treiman, 1970) su proveravali tezu industrijalizacije u 20 zemalja na različitim nivoima industrijskog razvoja, ali rezultati nisu jednoznačni (Muller & Karle, 1993).

Obrazovni sistem je duboko ukorenjen u ekonomski i politički sistem i povezan je ne samo sa njima, već i sa vrednostima koje postoje u društvu i koje se prenose i neguju upravo preko obrazovnog sistema. Na primer, Parsons ističe dve glavne vrednosti koje obrazovanje ima u Sjedinjenim Američkim Državama: ono prenosi vrednosti postignuća i jednakosti šansi na osnovu kojih je formiran vrednosni konsenzus (Parsons, 1971). U literaturi je najčešće opisana upravo usaglašenost obrazovnog sistema sa vrednostima na kojima je utemeljeno američko društvo i ideologijom meritokratije, jednakosti šansi i uverenja da se rad, lično zalaganje i postignuća uvek isplate (Scott, 1995). Američki obrazovni sistem je istorijski predstavljen kao institucija koja omogućava svima jednake mogućnosti da „uče, razvijaju se i napreduju”, mada je u realnosti nemoguće očekivati da škole samostalno eliminišu sve nejednakosti u društvu (Reardon, 2013). Zapravo, meritokratski sistem teži da održi ekonomske nejednakosti i društvenu stratifikaciju, ujedno uspevajući da racionalizuje i opravda nejednakosti u društvu (Sacks, 2007; Samuels, 2018; Wysong, Perucci & Wright, 2014). Obrazovanje takođe ima ulogu u socijalizaciji određene političke kulture (Niemi & Sobieszek, 1977; Niemi & Hepburn, 1995; Saha, 2001), a posebno je istaknut značaj visokog obrazovanja u ovom procesu (Benavot, 1996: 402).

U okviru ove struje, pod uticajem Parsonsa, Mertona (Merton) i Stinčkomba (Stinchcombe), a inspirisana Dirkemovim radom, nastaju značajna istraživanja u Sjedinjenim Američkim Državama (Dreeben, 2000: 111). Ovo je pozitivistički pristup koji preuzima metode prirodnih nauka i bazira se na kvantitativnim istraživanjima. Ova istraživanja se bave odnosom između društvene strukture i individualnih osobina, tako što ispituju različite sociopsihološke varijable i njihov uticaj na ponašanja pojedinaca, obrazovne aspiracije i uspeh. Postoji mnoštvo studija koje pomoću regresione analize pokušavaju da utvrde postojanje systemske veze između specifičnih karakteristika obrazovnog sistema i osobina učenika, kao što su: uspeh u školi, stavovi o obrazovanju, aspiracije, karijerni planovi, profesionalno postignuće i prihodi nakon završetka školovanja. Kao odgovor na ova istraživanja nastaje debata „porodica nasuprot školi”, koja teži da objasni kako porodični i školski faktori zajednički deluju i proizvode obrazovnu stratifikaciju (Buchmann & Hannum, 2001: 78). Dobijeni podaci potvrđuju da, uprkos iznetim teorijskim stanovištima, društveno poreklo ima značajan uticaj na obrazovne ishode.

Jedno od najznačajnijih istraživanja u sociologiji obrazovanja koje povezuje resurse domaćinstava sa postignućima učenika je Kolmanov izveštaj „Jednakost obrazovnih šansi” (1966) u kojem je istraženo na koji način kontekstualne varijable utiču na individualni obrazovni uspeh (Cohen, 2000). Kolman je ustanovio da postoji mali uticaj školskih faktora na obrazovne ishode kada se kontroliše porodično poreklo, tako da je ovo istraživanje pokazalo da na uspeh učenika veći uticaj ima porodično okruženje nego uslovi za učenje u školi (Gamoran, Secada & Marrett, 2000: 37; Gamoran & Long, 2007). Kolman je ustanovio jasnu vezu između obrazovanja roditelja i obrazovnih ishoda, koja se reflektuje i kroz nameru pojedinaca da upišu fakultet (Dreeben, 2000: 115). Zatim, Kolman ističe značaj porodice i šire zajednice za razvoj mladih ljudi. Time ovaj autor daje značaj humanom i socijalnom kapitalu koji utiču na očekivanja nastavnika, školski uspeh i aspiracije učenika (Coleman & Hoffer, 1987; Coleman, 1988; Dika & Singh, 2002; Sirin, 2005).

U okviru ove paradigme sprovedena su istraživanja koja potvrđuju uticaj obrazovanja na društvenu pokretljivost. Primer ovakvog istraživanja je studija prihoda i karijernog postignuća (Sewell, Haller & Portes, 1969; Sewell & Haller, 1970), koja predstavlja jedno od prvih longitudinalnih istraživanja društvene stratifikacije i pokretljivosti u Sjedinjenim Američkim Državama kojim su opisani načini na koje obrazovni sistem učestvuje u prenošenju materijalnog

položaja i društvenog statusa (Hallinan, 2000: 74). Zaključak je da materijalni položaj roditelja u značajnoj meri određuje životne šanse, obrazovne aspiracije i ishode dece. Njihov model, kao i pomenuta istraživanja pokazuju da se indirektan uticaj društvenog položaja roditelja odvija kroz interakciju sa značajnim drugim osobama koje deluju na formiranje aspiracija dece tokom adolescencije. Tako oni pokazuju kojim mehanizmima se prenose društveni položaji sa generacije na generaciju. Na ovaj proces formiranja obrazovnih i karijernih aspiracija utiču i procene o stvarnim mogućnostima za ostvarenje ovih ambicija, što je blisko stanovištima teorije racionalnog izbora (Haller & Portes, 1973). Zatim, rad Blaua i Dankana (Blau & Duncan, 1967) empirijski je potvrdio da obrazovni sistem ima centralni značaj za postizanje određenog zanimanja, a da veliki uticaj na obrazovne ishode ima društveno poreklo pojedinaca. Postoji statistički značajna pozitivna povezanost između društvenog porekla i karijernog uspeha koja je uglavnom posredovana obrazovnim uspehom koji je zapravo važan prediktor položaja u strukturi zanimanja i tako predstavlja značajan kanal društvene pokretljivosti. Autori su zaključili da položaj roditelja indirektno utiče na zaposlenje posredstvom obrazovnog postignuća, ali delimično utiče i direktno. Brojna savremena istraživanja preuzimaju ovaj model istraživanja i donose značajne uvide u obrasce društvene pokretljivosti u savremenim društvima (Treiman & Ganzeboom, 1990; Ishida, Muller & Ridge, 1995; Breen & Luijkx, 2004).

Mnogi autori su kritikovali ovo suviše optimistično i ideološki obojeno viđenje obrazovanja kao objektivnog mehanizma alokacije pojedinaca i isticali su da su procesi selekcije i alokacije ustrojeni tako da odgovaraju interesima privilegovanih grupa sa ciljem da očuvaju postojeći neravnotežan poredak i hegemoniju grupa na vrhu društvene piramide (Bowles & Gintis, 1976; Burdije & Paseron, 2012; Collins, 1979; Boli, Ramirez & Meyer, 1985). Takođe, kritika ističe da odnos obrazovnog sistema i tržišta rada nije usklađen i savršeno racionalan, kao i da industrijalizacija i ekspanzija obrazovanja ne dovode nužno do otvorenijeg i pravednijeg društva (Muller & Karle, 1993). Zatim, teoretičari institucionalističke orijentacije ističu da u mnogim kontekstima razvoj masovnog obrazovanja prethodi industrijalizaciji i urbanizaciji (Meyer, Ramirez & Soysal, 1992). Iako su postojale studije iz sedamdesetih godina 20. veka, koje su delimično potvrđivale tezu da lične zasluge određuju obrazovni uspeh i položaje u društvenoj strukturi, a da se posledično uticaj društvenog porekla smanjuje, istraživanja iz devedesetih godina prošlog veka su opovrgla ovu hipotezu (Goldthorpe, 1997 prema Dekkers, 2007; Goldthorpe & Mc Knight, 2006). Bez obzira na ambicije, lična zalaganja, trud i talente, uticaj pripisanih karakteristika (kao što su klasa, status, etničko poreklo, rod i druge) i dalje određuju šanse pojedinaca za uspeh u obrazovanoj sferi društva.

Konkretno, Saundersovo istraživanje je pretpelo mnoge kritike kojima je pokazano da se uticaj društvenog porekla na obrazovne procese nije značajno menjao (Marshall, Swift & Roberts, 1997; Breen & Goldthorpe, 2001; Savage & Egerton, 1997). Stanovište o postojanju meritokratske selekcije pojedinaca na osnovu zalaganja i sposobnosti su kritikovali Brin i Goltorp (Breen & Goldthorpe, 1999), tvrdeći da društveno poreklo ima i dalje značajnu ulogu u određivanju životnih šansi pojedinaca. Iako dolazi do povećanja apsolutnih stopa društvene pokretljivosti, relativne razlike između društvenih klasa opstaju. Deca iz deprivilegovanih društvenih grupa treba da poseduju više sposobnosti kako bi dostigli pozicije srednje klase. Stoga društveno poreklo ima i dalje direktan i nesmanjen uticaj na društvenu pokretljivost (Bukodi & Goldthorpe, 2011). Takođe, isti autori kritikuju stanovište po kojem obrazovanje ima sve veću ulogu u postizanju položaja u strukturi zanimanja u postindustrijskom društvu, dok se uticaj obrazovanja na društvenu pokretljivost menja u kontekstu ekonomskih ciklusa koji je karakterističan za kapitalizam (Bukodi & Goldthorpe, 2011: 370). Na osnovu iznetih stanovišta

ovog teorijskog usmerenja možemo zaključiti da postoje ideološke i vannaučne pretpostavke i implikacije koje utiču na razvoj funkcionalističke paradigme (Ilić, 1995:103). Funkcionalizam je konzervativna sociološka teorija jer ističe harmoniju, integraciju i organicističko shvatanje društva (Swingewood, 2009:138). Prema shvatanju Rajta Milsa (Mils, 1964), funkcionalizam je velika teorija koja reflektuje dominantne vrednosti američkog kapitalizma bez pokušaja da opiše stvarne odnose moći.

2. KRITIČKA PARADIGMA

Tokom šezdesetih i sedamdesetih godina 20. veka dolazi do preokreta u istraživanju društvenih nejednakosti u obrazovanju koji obuhvata pravce „nove sociologije obrazovanja (Bernstajn, 1979; Whitty, 1985; Young, 1971), neomarksizam (Bowles & Gintis, 1976; Willis, 1981; Carnoy & Levin, 1985) i kritičku tradiciju u Sjedinjenim Američkim Državama (Anyon, 1980; Apple, 2012; Giroux, 2002)” (Gundogan, 2021: 106). Ova istraživanja opisuju i objašnjavaju društvene nejednakosti u sferi obrazovanja obuhvatajući postmodernistička, interakcionistička, feministička i poststrukturalistička stanovišta (Aronowitz & Giroux, 1986; Lather, 1991; Lynch, 2000). Doprinos ovih pristupa je uočen na teorijskom, metodološkom i praktično-političkom planu (Dale, 2001). Na teorijskom planu autori prihvataju viđenje društvene strukture koja je zasnovana na radikalnom humanizmu i u prvi plan stavljaju pitanja društvenih sukoba i odnosa moći u kapitalističkim društvima (Anyon, 2014; Brantlinger, 2007). Na taj način obrazovni sistem služi legitimizaciji postojećih društvenih odnosa predstavljajući partikularne interese kao opšte (Hallinan, 2000: 73). Zatim, autori stvaraju metodološke postupke kojima otkrivaju odnose moći na mikro nivou škole. Oni teže da otkriju politički karakter obrazovnog sistema, znanja, njegovih značenja i načina na koji je povezan sa društvenim sistemom (Cole, 1988). Najzad, neke od ovih teorijskih razmatranja i kritika obrazovne prakse imaju radikalne političke pozicije i praktične implikacije jer je cilj da se dovede do korenitih promena koje će obuhvatati obrazovanje i celokupno društvo (Moore, 1988:3 prema Dale, 2001).

Ova teorijska usmerenja su oslonjena na intelektualnu tradiciju marksizma koja je fokusirana na istraživanje sukoba, odnosa moći, dominacije i eksploatacije u društvu (Gumport, 2007). Zatim, autori koji pripadaju ovim strujama usvajaju dijalektički način mišljenja koji ističe „istorijsku, relacionu i normativnu dimenziju znanja” i istraživanja društva unutar kojeg se kritički preispituje obrazovni sistem (Giroux, 1983: 35). Frankfurtska škola daje glavne impulse teoretičarima koji su kritički preispitali radove predstavnika funkcionalističke paradigme i kritikovali su osnove prosvetiteljske racionalnosti, pozitivizam i empirizam iza kojih se krije konzervativna ideologija koja teži da održi *status quo*. Pod uticajem pomenutih intelektualnih strujanja interesovanje sociologa obrazovanja se pomera od uloge porodice i zajednice na pitanje društvene reprodukcije i stratifikacije (Gundogan & Radulović, 2018).

Iako je koncept klase često osporavan u savremenoj sociologiji (Pakulski & Waters, 1996), Erik Olin Rajt (Wright, 2007: 33) smatra da je klasa značajna za analizu makro nivoa društvenog sistema kao i mikro nivoa individualnog života. U oba slučaja je pokazano da je način na koji su pojedinci povezani sa ekonomski značajnim dobrima krucijalan u savremenim društvima. Ovaj autor zaključuje da u eri povećanja društvenih nejednakosti i ekonomske polarizacije nisu tačne tvrdnje pojedinih sociologa koji govore o smrti klase i nastanku besklasnog društva. Nasuprot tome, empirijski je potvrđeno da se društvene nejednakosti povećavaju u mnogim državama širom sveta, kao i u Srbiji (Gundogan & Radulović, 2018).

Zatim, stope društvene pokretljivosti ne rastu uprkos ekspanziji obrazovanja i razvoju postindustrijskog društva. Naime, pod uticajem, ekonomske recesije, trendova na tržištu rada i fleksibilizacije radnih odnosa sve nesigurniju poziciju imaju i visokoobrazovani pojedinci, koji su prinuđeni da se neprestano prilagođavaju nepredvidivim promenama (Bernhardt et al., 2001; Ehrenreich, 1989; Wysong, Perucci & Wright, 2014). Posmatrano u savremenom kontekstu, pod uticajem postmodernističkih i poststrukturalističkih pristupa klasa se posmatra i istražuje kao proživljeno iskustvo u trenucima u kojima nastaju značenja u interakciji sa drugima (Fine & Weis, 2003; Archer, et al., 2003). Klase su posmatrane kroz „mikroprakse društvene reprodukcije” koje obuhvataju veštine, resurse, dispozicije, stavove i očekivanja (Ball, 2003).

Zatim, suprotno optimističkim shvatanjima funkcionalistički orijentisanih teoretičara koji obrazovni sistem vide kao instituciju koja ublažava društvene nejednakosti, teorije konflikta smatraju da obrazovanje održava nejednaku distribuciju resursa i životnih šansi koja je prikrivena jednakim obrazovnim šansama (Arnot, 2002). Polazeći od marksističkog viđenja društva, autori ovih usmerenja posmatraju obrazovni sistem kao instrument vladajuće klase pomoću kog se reprodukuje klasna struktura i smanjuje društvena pokretljivost (Hallinan, 2000:2). Na taj način obrazovni sistem ima značajnu ulogu u održavanju postojećih odnosa društvenih nejednakosti. Obrazovanje kao polje u kojem se kreiraju distinkcije i identiteti je ključno u modernom društvu tako što menja i reprodukuje granice između klasa i neravnomerno distribuira socijalni i kulturni kapital (Ball, 2003: 8). Privilegovane društvene grupe zapravo koriste obrazovni sistem kako bi zadržale svoju poziciju i postigle prednost kroz obrazovnu selekciju (Apple, 2003, 2012, 2014; Burdije, 1999; Bourdieu, 1984, 1996; Collins, 1979; Young, 1990, 2000; Anyon, 1980, 2006; Aronowitz & Giroux, 1986; Bowles & Gintis, 1976; Fine & Weis, 2003). Stoga se obrazovni sistem poima kao institucija koja razdvaja, a ne ujedinjuje (Hattersley, 2004). Na taj način klasne, rodne i rasne predrasude u obrazovnoj sferi reflektuju strukturu privilegija u širem društvu (Bowles & Gintis, 1976: 85). Ovi pristupi dovode u vezu društvene nejednakosti sa obrazovnim procesima istražujući povezanost između obrazovnih ishoda i društvenog porekla (Burdije & Paseron, 2014; Lareau, 2011) i istražuju na koji način savremeni obrazovni sistem, koji se bazira na izboru i tržištu, daje prednost deci iz privilegovanih društvenih grupa na srednjoškolskom (Reay, 1999; Reay & Lucey, 2003) i visokoškolskom nivou (Archer, et al., 2003; Brown & Scase, 1994; Reay, David & Ball, 2001; Metcalf, 2001). Autori koji zagovaraju ova stanovišta istražuju kako društvene nejednakosti i društveno poreklo utiču na različite obrasce participacije i uspeh u visokom obrazovanju i kako visoko obrazovanje doprinosi reprodukciji društvene strukture (Gumpert, 2007).

Kritički orijentisani teoretičari posmatraju svakodnevne procese reprodukcije društvene stratifikacije u obrazovnim institucijama koji su prikriveni praksama neutralizacije i liberalnom ideologijom. Institucije obrazovanja su deo ideološke superstrukture kroz koju država sprovodi uslove za kapitalističku kontrolu. Obrazovanje vrši legitimizaciju postojećeg ekonomskog i političkog sistema i održava postojeće ideološke strukture (Trent, Braddock & Henderson, 1985: 313-314). Tako obrazovne institucije postaju značajne za razvoj klasne svesti i polje u kojem se odvija kontrola, dominacija i ideološka hegemonija (Johnston, 2007). Neomarksisti istražuju način na koji se klasna svest reprodukuje kroz obrazovni sistem, koji odlikuje nejednakost i represivnost, kao refleksija društvenih odnosa subordinacije u kapitalističkim društvima (Bowles, Gintis & Meyer, 1975). Pod uticajem Gramšijevog shvatanja ideologije i Altiserovog viđenja obrazovanja, kao dela ideološkog državnog aparata i sistema reprezentacije koji deluje na nesvesnom nivou (Althusser, 1971), Epl (Apple, 2012: 2) navodi da se društvena kontrola

uspostavlja i kada dominantne grupe ne koriste otvorene mehanizme dominacije, već nameću svoje partikularno viđenje kao jedini pogled na svet.

Najuticajnije delo koje pripada ovom teorijskom pravcu je „Školovanje u kapitalističkoj Americi” (Bowles & Gintis, 1976). Iako je prošlo mnogo vremena od prvog izdanja ove knjige koja je izazvala burne i oprečne reakcije, čini se da ona ni u savremenim prilikama ne gubi svoju aktuelnost. Autori u predgovoru izdanju iz 2011. godine ističu da podaci dobijeni u savremenim istraživanjima o međugeneracijskoj društvenoj pokretljivosti i povećanju ekonomskih nejednakosti u periodu globalne ekonomske krize pokazuju da su njihove teze i dalje značajne. Obrazovni sistem podstiče održavanje postojećih društvenih odnosa, gde svi pojedinci prihvataju svoje mesto u društvenoj hijerarhiji. Efikasnost ovog procesa je omogućena primenom "principa korespondencije" između kapitalističke ekonomije i obrazovnog sistema, tako što obrazovni sistem priprema pojedince za buduća zanimanja u zavisnosti od njihovog porodičnog porekla (Cole, 1988). Obrazovni sistem pruža višim klasama znanja koja im obezbeđuju održavanje svog statusa i moći, dok pripadnicima nižih društvenih slojeva daje praktična znanja koja su neophodna za obavljanje tehničkih, službeničkih i manuelnih poslova (Gundogan & Radulović, 2018). S jedne strane, pripadnici viših klasa se pripremaju za upravljačke funkcije koje zahtevaju samostalnost, inicijativu i liderske sposobnosti. S druge strane, učenici iz nižih društvenih slojeva se izlažu društvenim odnosima kontrole i autoriteta i uče da budu podređeni, pokorni i poslušni. Ujedno, tokom svog obrazovanja pojedinci se susreću sa otuđenošću koja će ih pratiti i na tržištu rada (Anyon, 2006: 39).

U procesu pripreme za tržište rada nije važan samo sadržaj nastavnih programa, već i organizacija školskog života i iskustvo školovanja (Bowles, Gintis & Meyer, 1975). Tako organizovan obrazovni sistem ne obezbeđuje samo odgovarajuće znanje neophodno za buduće zanimanje na tržištu rada, već podstiče i nagrađuje ponašanje koje je u skladu sa tom ulogom. Poslodavci vrednuju školske diplome ne zbog većeg znanja i efikasnosti radnika, već zbog toga što uspešni pojedinci u obrazovnom sistemu prihvataju uspostavljene društvene odnose i vrednosti (Bowles & Gintis, 1976: 82). Obrazovni sistem integriše pojedince u nepravedan sistem i daje nejednake šanse za kvalitetno školovanje deci različitog društvenog porekla. Deca čiji roditelji imaju viši ekonomski status imaju viši nivo obrazovanja, ali i veće prihode bez obzira na završeni nivo školovanja (Bowles, Gintis & Meyer, 1975), dok deca iz siromašnijih porodica imaju manje šanse da nastave školovanje nakon srednje škole, a ukoliko odluče da studiraju, češće upisuju jeftinije dvogodišnje koledže (Bowles & Gintis, 1976: 32).

Kritike dela Boulsa i Gintisa i sličnih stanovišta su brojne. Zamera im se da u stvarnosti ne postoji jasna i direktna povezanost između obrazovne sfere i tržišta rada. Socijalizaciju u školi posmatraju na jednodimenzionalan način, a radnička klasa je predstavljena kao homogena grupa koja na delovanje obrazovnog sistema odgovara na isti način. Svi akteri u obrazovnom procesu se posmatraju kao pasivni i konformistički nastrojeni, a autori ne razmatraju postojanje sukoba nastalih na osnovu rasnih, rodnih i drugih podela (Torres & Morow, 1995; Arnot, 2002; McRobbie, 1980; Holland & Eisenhart, 1990). Zatim, autori ne sagledavaju različite interese, ponašanja i kontrakture u školi (Willis, 1981)⁷ i zanemaruju značaj kulture i svesti (Giroux,

⁷ Pol Vilis (Paul Willis, 1981), predstavnik kulturnog marksizma u sociologiji obrazovanja, istraživao je kako dolazi do kulturne reprodukcije, odnosno kako pripadnici radničke klase tokom školovanja prihvataju svoju buduću poziciju na tržištu rada u okviru slabije plaćenih poslova. Ispitivao je klasnu kulturu koja obuhvata odnose i iskustva koji određuju kako dolazi do odluka o školovanju i budućem zaposlenju. U etnografskoj studiji je istraživao stavove i iskustva učenika iz radničkih porodica koji poseduju protivškolsku kulturu koja obuhvata neprihvatanje autoriteta, neprilagođeno ponašanje, seksizam i rasizam koji su deo nasleđene „radioničke” kulture (Willis, 1981). Svet odraslih

1983: 58). Njihovo shvatanje obrazovanja je izuzetno pesimističko i ne ostavlja prostora za promenu i aktivizam. Kritičari ga ocenju kao kruto viđenje zasnovano na marksističkoj teoriji, a pritom je oslonjeno na statističke podatke koji su nedovoljni i pod znakom pitanja. Pored toga, preveliku pažnju poklanjaju odnosu ekonomije i obrazovanja, te zanemaruju druge faktore i uticaje (Whitty, 1985). Odgovarajući na kritike, autori potvrđuju da ovaj proces deluje u kompleksnijem okruženju sa mnogim kontradiktornostima i preplitanjem različitih interesa i identiteta (Arnot, 2002).

Iako su inspirisani klasičnim marksističkim delima, savremena kritička paradigma napušta stanovišta ortodoksnog marksizma i njegovog krutog ekonomskog determinizma (Swingewood, 2009) i daje nove uvide i doprinose tako što osvetljava pitanja subjektivnosti i analizira kulturne faktore, uverenja, prakse, identitete i aspiracije koji nastaju pod uticajem strukturnih nejednakosti (Willis, 1981; McRobbie, 1980; Holland & Eisenhart, 1990; Pearce, Down & Moore, 2008). Savremena istraživanja se fokusiraju na fluidniji međudnos strukture i akcije što omogućava bolje razumevanje kompleksnih odnosa nejednakosti. Grupa ovih autora je usmerena na tumačenje društvenih nejednakosti i praksi u obrazovnim institucijama koje koriste kriterijume za „usmeravanje, segregaciju, utišavanje, kažnjavanje i isključivanje deprivilegovanih grupa” (Fine & Weis, 2003:3) i tako održavaju nejednaku distribuciju odnosa moći (Gundogan, 2021). S tim u vezi, autori opisuju značenja i obrasce nejednakosti u visokom obrazovanju tako što dekonstruišu i relativizuju pojmove sposobnosti i izvrsnosti koji služe za opravdavanje ekskluzivnosti i elitizma visokog obrazovanja (Williamson, 1981: 20 prema Archer, et al., 2003).

Autori koji zastupaju ova stanovišta navode da je jednakost u obrazovanju nedostižna u savremenom kapitalističkom društvu sa postojećim odnosima proizvodnje i distribucije (Bowles & Gintis, 1976). Fokusirajući se na nepravedne odnose i opresiju, neki od ovih autora se pozivaju na radikalne pedagogije, kritičke pedagogije i kulturne politike (Giroux, 2002).⁸ „Na taj način obrazovni sistem dobija novu ulogu: nije više institucija koja ima opresivnu ulogu, već postaje emancipator i nosilac promena u društvu. Teoretičari ove struje su prepoznali potencijal obrazovnog sistema da doprinese radikalnim promenama u društvu, mada se malo njih detaljno bavilo konkretnim pitanjima kako reorganizovati obrazovanje i kurikulum. Ipak, postoji značajna literatura u kojoj se kritički preispituju mogućnosti za stvaranje pravednijeg obrazovnog sistema i celokupnog društva (Banks & McGee Banks, 2004; Fine, 1992; Freire, 2018; Giroux, 1983; Greene, 2001; Ladson-Billings, 1995; Fine & Weis, 2003)”(Gundogan, 2021: 108-9). Burdije, kojem je posvećeno sledeće poglavlje, takođe pripada ovoj paradigmi teoretičara obrazovanja.

iz radničke klase se koristi kao inspiracija za kontrakulturu i osećaj superiornosti u odnosu na uspešne učenike iz srednje klase (Willis, 1981).

⁸ Ovim stanovištima su bliska poimanja bel huks (bel hooks, 1994) i shvatanje pedagogije obespravljenih Paola Freira (Freire, 2018), gde se obrazovanje posmatra kao praksa za slobodu, učenje kao revolucionarna borba i kontrahegemonistička aktivnost, a nastavnici svoj poziv doživljavaju kao misiju (hooks, 1994).

B. TEORIJE KOJE TUMAČE UTICAJ DRUŠTVENOG POREKLA NA NEJEDNAKOSTI U PRISTUPU I ISHODU OBRAZOVANJU

Dve najznačajnije teorije koje opisuju načine na koje društveno poreklo utiče na obrazovni uspeh u sistemu obrazovanja su: teorija kulturnog kapitala (Burdije & Paseron, 2012, 2014; Bourdieu, 1984, 1996) i teorija ekonomskih ograničenja (Gambetta, 1987; Breen & Goldthorpe, 1997, 2001). Ove teorije neguju različite teorijske orijentacije i diskurse, te imaju drugačije odgovore na pitanje kako društvena struktura utiče na odluke o nastavku školovanja i na obrazovne ishode. Teorija kulturnog kapitala, koja pod uticajem kritičke paradigme istražuje obrasce društvene i kulturne reprodukcije, dominacije i simboličkog nasilja, smatra da strukturni trendovi oblikuju mogućnosti, odluke, ponašanja i ukuse pojedinaca. S druge strane, u teoriji ekonomskih ograničenja se ističe da pojedinci donose racionalne odluke na osnovu svojih preferencija i mogu da bar u određenoj meri sami kreiraju svoju obrazovnu i karijernu putanju (Gambetta, 1987: 2). Paralela između funkcionalističke paradigme i teorije ekonomskih ograničenja nije toliko jasna kao u slučaju Burdijea i kritičke teorije. Prvo, Goltorp je kritikovao Saundersovu tvrdnju da se obrazovne i društvene nejednakosti smanjuju, kao i Trejmanovo viđenje da industrijska i postindustrijska društva imaju pravednije obrasce selekcije pojedinaca (Goldthorpe & Mc Knight, 2006). Takođe, teoretičari koji zastupaju ovo stanovište priznaju da dolazi i do izvesnih pomaka u pristupu visokom obrazovanju i da ekspanzija obrazovanja u određenoj meri utiče na smanjenje obrazovnih nejednakosti (Breen & Golthorpe, 1997; Breen et al., 2009). Drugo, svojim mikrosociološkim pristupom Goltorp se u velikoj meri oslanja na viđenje društva koje je suprotno funkcionalističkom i bliže je teoriji humanog kapitala (Becker, 1975, 2006).

1. TEORIJA KULTURNOG KAPITALA PJERA BURDIJEA

Jedna od najznačajnijih teorija koja opisuje uticaj društvenog porekla na pristup i ishode u sistemu obrazovanja jeste teorija kulturnog kapitala francuskog sociologa Pjera Burdijea (1986). Ovaj autor je predstavio sveobuhvatan pogled na način na koji se sistem društvene stratifikacije reprodukuje, mireći strukturu i akciju, odnosno subjektivizam i objektivizam (Jenkins, 2006: 45; Birešev, 2006:200), tako što se u društvu odvija međudejstvo različitih formi kapitala. Kapital se definiše kao „sva dobra, i materijalna i simbolička, koja se prikazuju kao retka i dostojna da im se teži u datoj društvenoj formaciji” (Burdije, 1977: 178 prema: Spasić, 2004: 289). Autor izdvaja četiri oblika kapitala: ekonomski, kulturni, simbolički i socijalni (Bourdieu, 1986: 242). Nadalje ćemo se zadržati na analizi kulturnog kapitala i načinu na koji on utiče na održavanje društvenih nejednakosti i na reprodukciju društvene strukture.

Kulturni kapital se definiše kao „institucionalizovani, rasprostranjeni, kulturni signali koji imaju visok status” (Lamont & Lareau, 1988). On se javlja u tri forme: otelotvoreni (lične osobine i dispozicije koje pojedinac usvaja tokom procesa socijalizacije); objektivizovani (posedovanje materijalnih objekata koji se koriste za kulturnu potrošnju, kao što su slike, knjige, mašine) i institucionalizovani (diplome i kvalifikacije stečene tokom formalnog obrazovanja) (Bourdieu, 1986: 243). Dakle, kulturni kapital može da predstavlja stavove, preferencije, znanja, ponašanja, dobra kojima se isključuju druge grupe iz privilegovanog položaja (Lamont &

Lareau, 1988; Spasić, 2004:290). Položaj koji pojedinci zauzimaju u društvenom sistemu značajno je uslovljen kulturnim kapitalom porodice. Dakle, količina i sastav različitih oblika kapitala određuju položaj u društvenoj strukturi, životni stil i životne šanse (Cvetičanin, 2012: 32, 33). Kulturni kapital se odslikava „preko stila, govora, poznavanja visoke kulture” (Radulović, 2019: 1) i povezan je sa Burdijeovim konceptom *habitus*. Burdije definiše habitus kao „sistem trajnih, prenosivih dispozicija koji služi kao generativna osnova praksi, odnosno skup stečenih obrazaca mišljenja, ponašanja i vrednovanja koji uspostavlja vezu između društvenih struktura i lične istorije” (Spasić, 2004: 292). Ove dispozicije su „mentalne ili kognitivne strukture kroz koje ljudi deluju u društvenom svetu” (Ricer, 2009: 282) i one se stiču socijalizacijom i internalizacijom društvenih struktura. Habitus nastaje „kao rezultat dugotrajnog zauzimanja određene pozicije u okviru društvenog sveta” (Ricer, 2009: 282) i odražava društvene razlike jer je „utelovljeni oblik delovanja struktura, a posebno društvene klasne pripadnosti” (Lalman, 2004:133).

Kulturni kapital je značajan koncept za analizu društvenih i obrazovnih nejednakosti i pokretljivosti. Teorija društvene reprodukcije pokazuje na koji način obrazovni sistem povezuje društveni položaj porodice porekla i stečeni društveni položaj, istražujući na taj način uticaj društvenog porekla na obrazovne ishode (Sullivan, 2002). Obrazovanje se posmatra kao polje koje ima relativnu autonomiju i sopstvenu logiku u odnosu na druga polja u kojem upravo kulturni kapital ima odlučujuću ulogu kao glavni mehanizam za reprodukciju društvenih nejednakosti (Grenfell & James, 1998: 20). Količina kulturnog kapitala koju pripadnici različitih društvenih klasa poseduju se koristi kako bi bile objašnjene mogućnosti da pojedinci pristupe obrazovanju, da ga završe i steknu određeni uspeh. Burdije smatra da kulturni kapital, koji poseduju članovi više klase, im pomaže da steknu obrazovni uspeh i da poseduju veće obrazovne aspiracije jer su oni ocenjeni kao kompetentniji i „bolji igrači” unutar obrazovnog polja (Grenfell & James, 1998: 21). Pripadnici privilegovanih društvenih grupa su socijalizovani tako što su upoznati sa „kulturnim kompetencijama” i apstraktnim idejama iz određenog konteksta (Piel & Schuchart, 2014: 23).⁹ Oni imaju simboličke dispozicije koje im omogućavaju poznavanje „pravila igre” koje važe u obrazovnom okruženju (Jæger, 2009: 1946; Bathmaker, Ingram & Waller, 2013), što dovodi do boljeg uspeha tokom školovanja (Jenkins, 2006: 68). Drugim rečima, „deca iz porodica sa visokim kulturnim kapitalom su u prednosti jer su im različite aktivnosti (koje uključuju jezik i simbole) poznate, a deca iz nižih klasa pored sadržaja paralelno moraju da uče i jezik, stil i sl.” (Cvetičanin, 2012: 31).¹⁰ Na taj način obrazovni sistem omogućava reprodukciju kulturnog kapitala i društvene strukture što je „najbolje skrivana forma nasledne transmisije kapitala” (Bourdieu, 1986: 246).

„Ovako ograničavano formalno obrazovanje stvara barijere učenicima iz radničkih porodica zato što im onemogućava da iskoriste svoja znanja i iskustva koja imaju van škole, što utiče na njihov obrazovni uspeh i aspiracije koje se odnose na dalje školovanje” (Gundogan, 2021:107). Iskustvo školovanja je deo „selektivne strategije” kojima se „neutralizuju strukturno zasnovane društvene i ekonomske nejednakosti” (Dimitriadis, Weis & Mc Carthy, 2006:2). Zapravo, obrazovni sistem zahteva od učenika znanja i sposobnosti koje se razlikuju u zavisnosti

⁹Pod uticajem Burdijeove teorije Anet Laro (Anette Lareau, 2011) analizira stilove roditeljstva roditelja iz srednje i radničke klase imajući u vidu najpre organizovanje svakodnevnog života, upotrebu jezika i odnosa sa institucijama, kao što su škole i zdravstvene ustanove.

¹⁰Ovo shvatanje je povezano sa Bernštajnovim (1973) shvatanjem značaja jezičkih kodova koje društvene klase poseduju.

od klasne pripadnosti, a koje u školi ne mogu da steknu (Burdije & Paseron, 2014). I druge studije, inspirisane Burdijeovim radom, pokazuju da porodice nižeg društvenog porekla koje imaju manje ekonomskog, socijalnog i kulturnog kapitala ne učestvuju ravnopravno u obrazovnoj sferi (Brown, 1995; Ball & Vincent, 2007; Ball, 2003; Lareau, 2011; Lareau & Horvat, 1999). U kontekstu komepetitivnog globalnog tržišta, tehnoloških inovacija, korporativnog restrukturiranja, komercijalizacije obrazovanja i visoke stope nezaposlenosti, kulturni kapital ima sve veći uticaj na reprodukciju društvene strukture i održavanje nejednakosti u savremenim društvima (Brown, 1995).

U mnogim kvantitativnim istraživanjima je testirana veza kulturnog kapitala i obrazovnih ishoda (Aschaffenburg & Maas, 1997; DiMaggio, 1982; Flere et al., 2010; Jæger, 2009; Tan, 2017; Crook, 1997; Dumais, 2002). U pojedinim istraživanjima je potvrđen uticaj kulturnog kapitala na obrazovne tranzicije (DiMaggio, 1982; De Graaf, De Graaf & Kraaykamp, 2000; Jæger, 2009), dok u drugim nije ustanovljena jasna povezanost (Boone & Van Houtte, 2013), što je posledica različitih operacionalizacija kulturnog kapitala (Puzić, Ođak & Šabić, 2019). Takođe, pod uticajem Burdijeovog rada nastaju istraživanja koja teže da razumeju kako akteri donose izbore u sferi visokog obrazovanja (Ball, Maguire & Macrae, 2013; Reay, David & Ball, 2001), kako habitus (Colley, 2003; Reay, 1998), polje (Warde, 2004; Bathmaker et al., 2016) i kulturni kapital studenata utiču na ove odluke (Sullivan, 2002; Ball & Vincent, 2007; Reay, 1998, 1999; McDonough, 1997; Perna, 2006). Kulturni kapital i habitus određuju, kontekstualizuju i strukturiraju izbore studenata kada odlučuju o svojim studijama, kada razmatraju finansijske, ali i druge aspekte studiranja (McDonough, 1997, 1998). Kulturni kapital posreduje između porodičnog porekla i obrazovnih ishoda i utiče na kvalitet univerziteta koji pojedinci upisuju, tako što daje prednost privilegovanim studentima prilikom izbora studija (McDonough, 1998). Tako su izbori u obrazovnom polju načini na koje se prenosi moć i društveni položaji delovanjem ekonomskog, kulturnog i socijalnog kapitala pojedinaca i poklapanjem institucionalnog i porodičnog habitusa (Archer, et al., 2003). Za pripadnike srednje klase koji završavaju srednju školu nastavak školovanja je predstavljen kao „prirodan, uređen, jasan i ne dovodi se u pitanje. To je potpuno drugačije od riskantnog, nesigurnog procesa sa kojim su suočeni učenici iz radničke klase” (Maguire et al. 2000: 5 prema Archer et al., 2003: 17).

Tako organizovan obrazovni sistem ima dve funkcije koje služe očuvanju postojećeg sistema društvenih odnosa i pomoću koga se u privilegovani položaj stavljaju pripadnici viših klasa koji imaju viši nivo kulturnog kapitala (Burdije & Paseron, 2012). Prva funkcija je reprodukcija društvenih hijerarhija, odnosno održavanje postojećih društvenih odnosa (Filipović, 2013: 65; Swartz, 1997: 206). Druga funkcija obrazovanja je legitimizacijska, odnosno skrivanje prve funkcije (Burdije & Paseron, 2012: 119). Legitimizaciji obrazovnog sistema doprinose ideologije jednakih šansi i meritokratije, tako što se upotrebom simboličkog nasilja obrazovnim sertifikatima daje vrednost prirodnih prava, a obrazovni sistem postaje značajan mehanizam za reprodukciju društvenog sistema (Bourdieu, 1984; Grenfell & James, 1998). Imajući u vidu ovu dvostruku ulogu, obrazovanje nije „neutralna instanca, već mehanizam dominacije, klasne i rodne, koji obezbeđuje konzerviranje odnosa dominacije i konstantan ideološki rad na njihovoj legitimaciji” (Birešev, 2006: 206). Reprodukcija i legitimizacija su omogućeni odlikama obrazovnog sistema i kriterijumima kojima se učesnici procenjuju, ocenjuju i vrednuju, pri čemu značajnu ulogu imaju ispiti i samoeliminacija koji su povezani sa aspiracijama učenika i njihovim procenama objektivnih šansi koje imaju tokom i nakon školovanja (Burdije & Paseron, 2012: 80).

Burdije navodi da obrazovni sistem uspeva da „ubedi pojedince da su sami izabrali svoju sudbinu koju im je društvena nužnost unapred odredila i da pruži... privilegovanim klasama ... teodiceju njihove privilegovanosti” (Burdije & Paseron, 2012: 118). On opisuje mehanizam kojim se objektivna ograničenja, koje društvena struktura postavlja pred pojedince, prevode na anticipaciju tih ograničenja na ličnom nivou, kao i kako dolazi do saznanja o objektivnom mestu koje pojedinac zauzima u društvu tako što se sam isključuje iz mesta na kojem ne pripada” (Bourdieu, 1984: 471; Reay, 2007: 198). Pojedinci imaju očekivanja koja se poklapaju sa objektivnim šansama, koje su prihvatljive i očekivane, pronalaze mesta koja odgovaraju „osobama kao što su oni” (Bourdieu, 1990: 64-5 prema Reay, 2007: 199). Mladi iz nižih društvenih slojeva odustaju od daljeg školovanja jer procenjuju da se neće uklopiti u kulturu koja je dominantna na univerzitetima kojima oni ne pripadaju, te tako dolazi do samoeliminacije (Read, Archer & Leathwood, 2003). Takođe, smatraju da su problemi sa kojima će se suočavati tokom studija preveliki i nepremostivi (Archer & Hutchings, 2000; Archer, 2000).

Burdije i Paseron (2014: 223) ističu da je obrazovna sfera, a posebno visoko obrazovanje, sve važnija arena za reprodukciju i legitimizaciju društvenih nejednakosti. U tom kontekstu, tema pristupa visokom obrazovanju postaje značajno ideološko pitanje. Deo je „ideološke opsesije” u savremenom svetu i predstavlja jedan od dokaza veće demokratizacije društva. Burdije i Paseron smatraju da, kako bi to dokazali, autori koriste statističke podatke koje tumače na pristrasan način da bi potvrdili trendove o smanjenju uticaja društvenog porekla na pristup visokom obrazovanju. Kritikujući ove nepotpune nalaze, autori ističu da je potrebna analiza evolucije čitave strukture visokog obrazovanja kako bi bile uočene stvarne promene u pristupu visokom obrazovanju. Na primer, povećanje šansi da pristupe visokom obrazovanju mladih iz radničkih porodica koji su ranije imali mali procenat upisa nema isti efekat kao rast participacije drugih grupa koje su već imale veće šanse da upišu fakultete. Zato autori smatraju da treba utvrditi određene „pragove” u pristupu koji dovode do značajnih promena u šansama pripadnika određenih grupa „da ih presudno uzdignu iznad domena objektivnih izgleda u kom se oblikuje iskustvo rezignacije” (Burdije & Paseron, 2014: 231).

Nejednakosti u visokom obrazovanju su još dramatičnije ako razmatramo diferencijaciju institucija visokog obrazovanja. Da bi se dobila celovita slika nejednakosti u pristupu visokom obrazovanju, ističu autori, potrebno je upravo analizirati položaj koji pojedini fakulteti i naučne discipline imaju u okviru celokupnog sistema visokog obrazovanja (Bourdieu, 1996). Burdije (1984) je uočio da veza između klasnog porekla i područja studiranja nije linearna, da pripadnici iz privilegovanih grupa češće upisuju lukrativna područja i da postoje klasne razlike u znanju i informacijama o visokom obrazovanju (Burdije & Paseron, 2014). Rezultati ukazuju na to da dolazi do društvene specijalizacije: studenti iz bogatijih porodica češće upisuju pravne i medicinske fakultete, a oni, čije je poreklo siromašnije, više su zastupljeni na studijama društvenih i humanističkih nauka. Što je društveno poreklo studenata niže, mogućnosti izbora studija se smanjuju i ovi studenti se usmeravaju ka manje popularnim i manje prestižnim disciplinama (Burdije & Paseron, 2014: 233). S tim u vezi, autori uočavaju značaj procesa diferencijacije visokog obrazovanja kojim su postavljene barijere za pristup različitim univerzitetima i područjima studiranja zbog postojanja prividne demokratizacije, otvorenosti i veće pravednosti visokog obrazovanja. Mehanizme visokog obrazovanja opisuju kao:

„kapacitet obrazovnog sistema da neutralizuje efekte prevođenja strukture izgleda upotrebom granajuće diferencijacije koja prikriva svoju hijerarhijsku strukturu, drugim rečima, njegov kapacitet da umesto suprotnosti 'sve ili ništa', to jest suprotnosti između upisa i eliminacije, koja je karakterisala ranije stanje sistema,

uspostavi vešto osmišljene i lukavo prikrivene gradacije koje idu od punog priznanja 'prava buržoazije', u ovom kontekstu univerzitetske, do raznih oblika klasno uslovljenog usmeravanja" (Burdije & Paseron, 2014: 233-4).

Na taj način akademske kvalifikacije, kao sertifikati kulturne kompetencije, predstavljaju konvencionalnu, stalnu i pravno garantovanu vrednost, služe za poređenje nosilaca kvalifikacija i mogu biti konvertovani u kulturni i ekonomski kapital garantujući monetarnu vrednost akademskom kapitalu (Bourdieu, 1986: 248).

Burdijeova teorija predstavlja dimaničan model izučavanja društvene reprodukcije povezujući makro i mikro plan. Tako Burdije i autori koji slede njegov put istražuju na koji način porodični resursi i različite forme kapitala utiču na obrazovni i društveni uspeh na jedan „suptilan i pervazivan način”, te kako su akademski standardi pod uticajem resursa privilegovane klase (Lamont & Lareau, 1988). Međutim, kritike Burdijeove teorije su brojne: optužuju je za cirkularnost, determinizam i materijalizam (Jenkins, 2006). Kritičari ističu da je pojam kulturnog kapitala nejasan jer obuhvata mnogo različitih aspekata, kao što su verbalne sposobnosti, opšta kultura, estetske preferencije, informacije o obrazovnom sistemu koje je teško sveobuhvatno meriti. Takođe, Goltorp (Goldthorpe, 2007) ocenjuje Burdijeovu teoriju društvene reprodukcije kao krutu teoriju koja ne daje prilike akterima da aktivno deluju i ne uspeva da objasni kako neki potomci radničke klase uspevaju da se uzdignu na hijerarhijskoj lestvici zahvaljujući obrazovnom sistemu. Stavljajući akcenat na ulogu obrazovnog sistema u reprodukciji društvenih nejednakosti, Burdije potpuno zanemaruje činjenicu da iskustvo u obrazovnoj sferi može da ima i emancipatorsku ulogu i da može da kompenzuje uticaj porodice, što ekspanzija visokog obrazovanja delimično potvrđuje (Schofer & Meyer, 2005). Dalje, Burdijeu je zamereno da posmatra ideologiju i odnose moći jednostrano. Ideologije koje škole i univerziteti prenose pripadnici deprivilegovanih klasa mogu tumačiti suprotno interesima i namerama onih koji ih plasiraju, te mogu izazvati otpore i sukobe (Giroux, 1983).

Često je postavljano pitanje koliko Burdijeova teorija može biti primenjiva u različitim društvenim i kulturnim kontekstima, a koliko se odnosi na specifičnosti francuskog društva (Lamont & Lareau, 1988; Sullivan, 2002). Dovedena je u pitanje jasna povezanost kulturnog kapitala, obrazovnih kvalifikacija i položaja u strukturi zanimanja, koja se razlikuje od društva do društva (Sullivan, 2002). Zatim, kritičari ističu da Burdijeova teorija daje preveliki značaj simboličkim resursima u odnosu na materijalne resurse (Willis, 1983). Takođe, u kritikama se ističe da drugi mehanizmi kojima se reprodukuju položaji, kao što je nasleđivanje imovine, imaju i dalje veći značaj za reprodukciju društvene strukture, posebno za klasu kapitalista (vlasnika proizvodnih snaga), dok je za menadžerske pozicije značajnija uloga znanja i formalnih kvalifikacija. Takođe, Burdije ne analizira rodnu dimenziju procesa nasleđivanja (Robinson & Gamier, 1985). Iako Burdije smatra da kulturni kapital ima sve veći značaj kako finansijske barijere nestaju, u drugim istraživanjima to nije potvrđeno (De Graaf, 1986). Ipak i sam De Graaf (De Graaf, 1986) ističe da premda je uticaj kulturnih resursa u Holandiji mali, on može biti presudan u određenim okolnostima, kao što je upisivanje elitnih škola i univerziteta, poput medicine i prava. Burdije ne uspeva da pokaže da li je kulturni kapital roditelja prenesen na decu, dok novija istraživanja pokušavaju da dokažu kako se kulturni kapital aktivira (Jaeger, 2009). Do obrazovnog uspeha može doći ne samo delovanjem kulturnog kapitala, već i uz podršku roditelja i pomoću materijalnih ulaganja u obrazovanje (Sullivan, 2002).

Što se tiče primene ovog koncepta na istraživanje visokog obrazovanja, utvrđeno je da je uticaj kulturnog kapitala roditelja jak faktor u tranziciji iz srednje škole na univerzitet više nego

u drugim periodima, ali ni ova veza nije linearna i ima različite uzroke. Naime, neka istraživanja su pokazala da postoji statistički značajan, ali slab uticaj kulturnog kapitala roditelja na šansu njihove dece da upišu visoko obrazovanje (Mare, 1981; Breen, 1996; Breen & Jonsson, 2000). Najzad, kritičari naglašavaju da ne postoji direktna veza između varijabli koje mere razlike u društvenom poreklu (zanimanje i obrazovanje roditelja) na participaciju u visokom obrazovanju, da su svi efekti indirektni i deluju preko uspeha u školi (Noble & Davies, 2009; Gorard, 2008; Chowdry et al., 2008). Istraživanja zaista pokazuju da je socioekonomski status u korelaciji sa postignućima učenika i studenata (Blau, Moller & Jones, 2004; Sacks, 2007; Rothstein, 2004). Međutim, to ne znači da je obrazovni sistem pravedniji, već da potomci porodica, čiji je socioekonomski položaj viši, imaju veće koristi u utakmici koja je predstavljena kao meritokratska, a zapravo se društvene nejednakosti obrazovnim uspehom legitimišu i osnažuju. Time pripisani društveni položaji ne gube na značaju jer „pripisane osobine pronalaze način da deluju i predstavljene su kao postignuće” (Marshall, Swift & Roberts, 1997). Obrazovni sistem prevodi društvene faktore u razlike u postignućima, što je jedan od načina na koji se održavaju i legitimišu društvene nejednakosti (Baker & LeTendre, 2000).

2. TEORIJA EKONOMSKIH OGRANIČENJA

Teorija ekonomskih ograničenja je bliska teoriji racionalnog izbora (Gambetta, 1987; Breen & Goldthorpe, 1997) i bazirana je na principima neoklasične ekonomije – utilitarističke teorije i teorije igara (Ricer, 2009: 251; Pavlović, 2015: 10). Ova teorija polazi od pretpostavke da pojedinci poseduju svrhovite akcije, odnosno da imaju jasno definisane ciljeve koji su bazirani na stabilnoj hijerarhiji preferencija. Na primer, Kolmanova (Coleman, 1990: 31) teorija svrsishodne akcije pretpostavlja da su pojedinci rukovođeni ličnim interesima i deluju u svim aspektima života tako da teže da umanje troškove i bol, a maksimiziraju ličnu korist i zadovoljstvo (Ricer, 2009: 252). Dalje, Kolman smatra da ova teorija ima eksplanatornu mikro osnovu za objašnjenje fenomena na makro nivou i na taj način ima integrativni pristup (Ricer, 2009: 254). Stoga, Kolmanova ambicija nije samo da objasni ponašanje pojedinaca, već i da ponudi objašnjenje sistemskog ponašanja (Coleman, 1986). Imajući na umu taj cilj, on pokušava da premosti jaz između interesa i preferencija pojedinaca i kolektivnog donošenja odluka društvenih grupa. Na taj način je njegov rad povezan sa dobro poznatom sociološkom dilemom: kako povezati makro i mikro društveni plan, što Kolman naziva tranzicija od mikro ka makro (Rawls, 1992: 219).

Rejmon Budon (Raymond Boudon) je predstavnik ovog pristupa koji je primenjivao principe teorije racionalnog izbora na istraživanje obrazovnih nejednakosti. Polazeći od odluka i preferencija pojedinaca, svoja istraživanja zasniva na postulatima metodološkog individualizma (Georgijevski, 2007: 554). Isto stanovište deli Goltorp (1996, 2010) prema kojem svi makrosociološki trendovi i pravilnosti nastaju kao posledice akcija i interakcija pojedinaca. Ovaj autor se zalaže da se društvena teorija preorijentiše sa funkcionalističkih i teleoloških pretpostavki na mikro osnove, kao i za primenu teorije racionalnog izbora, razmatrajući orijentacije, ciljeve i uslove u kojima se odvijaju akcije pojedinaca. Budon smatra da društvena stratifikacija utiče na obrazovne nejednakosti preko primarnih (akademski uspeh) i sekundarnih efekata (izbori obrazovnih putanja) (Jackson et al., 2007). Budon (1974) i Goltorp (1996) ističu da su sekundarni efekti mnogo značajniji od primarnih i na njih je potrebno staviti fokus prilikom istraživanja (Savage & Egerton, 1997).

Pristupi bliski ovoj teoriji, kao što je teorija životnog ciklusa, istražuju individualne izbore u ključnim trenucima prelaženja iz jednog nivoa obrazovanja u drugi (Cuconato, Walther & Zannoni, 2016). Prema stanovištima teorije životnog ciklusa, u svaki naredni nivo obrazovanja prelazi sve manji broj učenika i studenata što oni nazivaju *obrazac preživljavanja (survival pattern)*. Na svakoj tački tranzicije deluju principi društvene selekcije koji nisu neutralni, već zavise od društvenog porekla pojedinaca. Ovi autori smatraju da je izbor visokog obrazovanja pod znatno manjim uticajem društvenog porekla jer su studenti nezavisniji od svoje porodice porekla u odnosu na prethodne periode života. Studenti imaju veću autonomiju prilikom izbora nastavka studija i finansijsku nezavisnost. Takođe, imaju prilike da nađu povremene poslove, kao i da se prijave za stipendije ili kredite (Muller & Karle, 1993). Ipak, kritike pokazuju da su sve obrazovne tranzicije pod uticajem društvenog porekla, iako je on manji na višim nivoima obrazovanja (Cameron & Heckman 1998 prema Lucas, 2001). Na primer, teorija diferencijalne društvene selekcije (*diferencijalna društvena selekcija (diferencijalna društvena selekcija)*) ističe da socijalno poreklo ima manje uticaja na izbor visokog obrazovanja jer je selekcija izvršena na prethodnim obrazovnim nivoima, pre svega na nivou srednjeg obrazovanja (Mare, 1981).

Autori, kojima je teorija racionalnog izbora bliska, polaze od pretpostavke da pojedinci svoje odluke o nastavku školovanja donose na osnovu procene troškova i koristi koje različiti izbori donose i na osnovu procene verovatnoće da će određeni izbori dovesti do uspešnih ishoda (Thompson, 2016; Breen & Goldthorpe, 1997). Dakle, kada donose odluke o obrazovnoj karijeri, pojedinci teže da maksimiraju svoje mogućnosti, a minimiziraju rizike i troškove (Evans, 2004). Troškovi investiranja u obrazovanje uključuju direktne troškove studiranja (kao što su školarina, smeštaj, knjige i druga sredstva za učenje), oportunitetne troškove nastale zbog odlaganja zaposlenja i troškove putovanja (Becker, 1975). Boudon govori o tome da roditelji snose najviše direktnih i indirektnih troškova za školovanje svoje dece, tako da je logično da učenici i studenti iz bogatijih porodica imaju bolje postignuće u obrazovnoj sferi (Shavit & Blossfeld, 1993). Ovo shvatanje je u skladu sa dominantnom neoliberalnom ideologijom koja u prvi plan stavlja pitanja individualizma, slobode izbora i smanjenja državnih intervencija, a obrazovanje posmatra kao ulaganje u ličnu budućnost. Prema predstavnicima ovog pristupa, pošto pojedinci imaju najviše dobiti od ulaganja u visoko obrazovanje prvenstveno kroz buduće zaposlenje i prihode, oni treba da snose najviše troškova za svoje obrazovanje (Hutchings, 2003; Bodroški-Spariosu, 2012).

Ova grupa autora priznaje da pripadnici različitih društvenih klasa imaju drugačije mogućnosti koje se odnose na nastavak i izbor školovanja. Oni priznaju da društveni položaj pojedinaca utiče na mogućnosti koje oni imaju i na ograničenja koja ih sputavaju zbog čega imaju drugačije procene dobiti i troškova koje donosi obrazovanje (Breen & Goldthorpe, 1997). Stoga donose različite odluke o nastavku školovanja, što konačno ima uticaj i na obrazovne ishode i uspeh u karijeri (Boudon, 1974; Breen & Goldthorpe, 1997). Posebno je istaknuto da nivo formalnog obrazovanja roditelja utiče na percepcije studenata o troškovima i dobitima obrazovanja. Učenici i studenti različitog društvenog porekla se razlikuju u načinu na koji izbegavaju rizike i načinima na koje procenjuju svoje vreme (Breen, Van de Werfhorst & Jaeger, 2014). Pripadnici viših društvenih slojeva manje vode računa o izbegavanju rizika i proceni vremena, te češće odlučuju da nastave školovanje, pritom birajući duže i prestižnije putanje (Breen & Goldthorpe, 1997; Breen & Yaish, 2006).¹¹ Takođe, uticaj društvenog porekla je

¹¹Istraživanja u okviru ove struje ispituju subjektivna mišljenja učenika i studenata o očekivanim ekonomskim ili drugim dobitima od obrazovanja (Stoček, 2007; Gabay-Egozi, Shavit & Yaish, 2010) i verovatnoću da će završiti određeni nivo školovanja (Tolsma, Need & de Jong, 2010).

najveći među učenicima i studentima prosečnog uspeha, dok uspešniji učenici nastavljaju školovanje bez obzira na društveno poreklo (Van de Werfhorst & Hofstede, 2007: 394).

Pored toga, sve porodice imaju svoje strategije mobilnosti (Goldthorpe, 2010; Breen & Goldthorpe, 1997). Pripadnici svih društvenih klasa teže prvenstveno da održe svoju klasnu poziciju i izbegnu rizik od silazne društvene pokretljivosti (*relative risk aversion*) za šta primenjuju različite obrazovne strategije (Van de Werfhorst, 2002). Drugim rečima, pojedinci češće donose odluke koje dovode do održavanja trenutnog društvenog položaja nego što prihvataju rizik i teže uzlaznoj mobilnosti (Thompson, 2016). Priznajući da na kreiranje strategija mobilnosti utiče društveni položaj koji pojedinci zauzimaju i da ne može biti ista percepcija i očekivanja u domenu obrazovne i karijerne budućnosti za privilegovane i deprivilegovane grupe, Goltorp razlikuje strategije „odozdo” (odluke koje pojedinci donose u situaciji ograničenih resursa) i strategije „odozgo” (odluke koje donose pojedinci koji poseduju resurse i privilegovane pozicije). Osigurati deprivilegovanu poziciju, koja je stigmatizovana kao gubitnička od strane društva, drugih grupa, pa i samih pripadnika te grupe, a koja je predstavljena kao zaslužena u meritokratskom društvu, nije isto što obezbediti privilegovanu, poželjnu poziciju. Stoga je teško poverovati da pripadnici radničke klase prvenstveno teže da svoju poziciju osiguraju, a da im je društvena pokretljivost u drugom planu (Devine, 2004).

Pojedinci koji kreću sa nižih društvenih pozicija, svoje odluke donose svesni ograćenja i prepreka koji im sistem postavlja usled nedostatka ekonomskih, kulturnih i socijalnih resursa što utiče na njihove vizije budućnosti (Devine, 2004). Kada odluče da studiraju, mladi ljudi radničkog porekla snose više finansijskog rizika u odnosu na svoje vršnjake iz viših klasa, a ujedno su manje sigurni da će im stečena diploma doneti koristi na tržištu rada. Nesigurna ekonomska situacija ih navodi na kratkoročne planove koji imaju brže i izvesnije ishode (Heinz, 2009).¹² To utiče na intencionalnost njihovih odluka, jer nemaju uslove ni mogućnosti da odlože nagrade i naprave dugoročne planove i investicije. Kako najveći troškovi za školovanje nisu direktni, već oportunitetni troškovi, novac koji oni trenutno ne zarađuju jer se školuju, mladi iz siromašnih porodica nemaju priliku da odlože ulazak na tržište rada i ulože vreme i novac u obrazovanje, kako bi im se eventualno, ali ne i izvesno, kasnije tokom profesionalne karijere ulaganje vratilo kroz veće prihode (OECD, 2018, 2019). Stoga, nalazi ranijih istraživanja o nezainteresovanosti obespravljenih društvenih grupa za obrazovni uspeh ne stoje. Pre će biti da su oni svesni da ih je obrazovni sistem „ispustio” i da im ne daje iste „garancije” da će im stečene diplome doneti koristi (Weis, 1990; Devine, 2004)¹³. Za članove siromašnih porodica, čak i kada imaju iste preferencije i ambicije kao oni iz bogatijih porodica, relativni troškovi, pritisci i odricanja su veći tako da treba da podnesu više žrtvovanja da bi ispunili svoje planove (Gambetta, 1987:80) i da pokažu veće sposobnosti i više truda u odnosu na pripadnike

¹²U komparativnoj studiji sprovedenoj u Velikoj Britaniji, Nemačkoj, Sjedinjenim Američkim Državama i Kanadi, Hejnz (Heinz, 2009) pokazuje da „samo mladi ljudi koji su društveno privilegovani i uspešni u obrazovnoj sferi uspevaju da transformišu svoje agensnosti u samorefleksivne projekte” potvrđujući tezu da strukturni efekti utiču na reprodukciju društvenih nejednakosti širom sveta (Polovina, Gundogan & Radulović, 2021).

¹³ Vejs (Weis, 1990) ističe da roditelji iz radničke klase žele da im deca studiraju jer su svesni da im se šanse za zaposlenje smanjuju usled deindustrializacije. Ovo se posebno odnosi na devojke koje teže da kroz uspeh u školi sebi obezbede bolje i sigurnije položaje na tržištu rada. Devine (2004) takođe naglašava da pripadnici nižih društvenih slojeva nemaju nedostatak ambicija, već se suočavaju sa drugačijim preprekama. Slabiji obrazovni uspeh pripadnika nižih slojeva nije rezultat nedostataka u jezičkim kompetencijama, inteligenciji ili posledica toga što ove porodice ne vrednuju obrazovanje. Činjenica je da ove porodice često imaju manja očekivanja od obrazovnog uspeha jer su racionalni i svesni svojih šansi. Pravi razlozi za slabiji uspeh pripadnika nižih društvenih slojeva su slabiji kvalitet škola u koje idu i nedostatak finansijskih sredstava ovih porodica (Brantlinger, 2003).

privilegovanih grupa (Devine, 2004). Zato studenti nižeg društvenog porekla biraju manje rizične obrazovne putanje; upisuju kraće, strukovne i primenjene kurseve, jer je takva odluka racionalnija i nosi manje rizika (Becker & Hecken, 2009).

Za pojedince koji već poseduju ekonomske i druge resurse planiranje budućnosti predstavlja kretanje izvesnijom putanjom jer se nalaze na poznatom i utabanom putu. U njihovom slučaju, privilegovani položaj je potrebno potvrditi i legitimisati diplomom visokog obrazovanja, koja podrazumeva ulaganja i planiranja, koja se ne odnose samo na finansijski aspekt (Ball, Maguire & Macrae, 2013; Reay & Lucey, 2003; Reay, 1998). Usled sve veće konkurencije i nesigurnosti, privilegovani pojedinci teže da svojoj deci osiguraju stabilniju poziciju, a ova borba za očuvanje ili dostizanje privilegija se sve više odvija u oblasti obrazovanja (Brantlinger, 2003; Lareau, 2011; Reay, 1998; Devine, 2004). Privilegovani položaj daje sigurnost i mogućnost izbora u neravnopravnoj trci za diplomama i boljim pozicijama na tržištu rada. Međutim, brojna kvalitativna istraživanja pokazuju da pozicija potomaka srednje klase nije laka u kompetitivnom društvu. Usmeravajući fokus istraživanja na učenike koji pripadaju višem društvenom položaju, Brantlinger (Brantlinger, 2007) istražuje osećaj superiornosti, frustraciju i bes učenika iz srednje klase koji imaju pritisak da se ponašaju na određeni način. Autorka pokazuje na koji način očekivanja roditelja, organizacija škole i komodifikacija u kapitalističkom sistemu utiču negativno na ovu grupu dece. Zaključak autorke je da nema pobednika u ovoj igri jer ničije lične potrebe nisu zadovoljene u kapitalističkom svetu. Trou (Trow, 2005) takođe ističe da što visoko obrazovanje postaje masovnije, postaje i obaveza za određene društvene grupe, što utiče na njihovu motivaciju i odnos prema obrazovanju koje se posmatra isključivo instrumentalno i pragmatično.

U okviru teorije racionalnog izbora postoje istraživanja koja analiziraju područje studiranja u kontekstu izučavanja međugeneracijske društvene pokreljivosti (Van de Werfhorst, 2002). Izbor područja studiranja je u vezi sa društvenim poreklom studenata, tako da se transmisija klasih položaja sa generacije na generaciju odvija preko izbora oblasti studiranja. Na primer, Van de Werfhorst istražuje uticaj obrazovanja i izbora područja studiranja na međugeneracijsku društvenu pokretljivost u Holandiji. Studenti imaju različite izbore područja studiranja: studenti iz radničkih porodica biraju tehničke studije, deca samozaposlenih radnika upisuju studije koje se odnose na finansijsku i trgovačku struku. Potomci poljoprivrednika biraju studije u vezi sa poljoprivredom češće od drugih grupa; klasa uslužnih radnika bira prestižne oblasti studiranja, kao što su pravo i medicina. Kao posledica toga zabeležene su niske stope pokretljivosti, što otežava uzlaznu pokreljivost studenata iz nižih klasa, čak i kada imaju diplomu visokog obrazovanja (Van de Werfhorst, 2002:407).

Uprkos ovim i sličnim nalazima Brin i Goltorp (1997: 276) donekle dele optimistično viđenje pripadnika funkcionalističke paradigme i pozitivno posmatraju uticaj ekspanzije obrazovanja na smanjenje obrazovnih nejednakosti. Oni navode da „tokom barem poslednje polovine veka, sva ekonomski razvijena društva su doživela proces obrazovne ekspanzije. Povećan broj mladih ljudi je ostao u obrazovanju i posle obaveznog nivoa školovanja, pohađajući sve više akademskih smerova na srednjem nivou i upisujući neke oblike visokog obrazovanja” (Breen & Golthorpe, 1997: 276). Brin sa sardnicima (Breen et al., 2009) navodi da je došlo do značajnog smanjenja društvenih nejednakosti u obrazovanju zbog poboljšanja životnog standarda i životnih uslova svih društvenih klasa, smanjenja veličine porodice i troškova obrazovanja, veće dostupnosti škola u ruralnim oblastima i delovanja politika države blagostanja. Ipak, razlike u obrazovnim ishodima opstaju zbog toga što računica troškova i koristi različitih društvenih klasa ostaje nepromenjena. Porodice različitog društvenog položaja i

materijalnog standarda u različitoj meri mogu da finansiraju obrazovanje svojih potomaka i podnesu direktne i indirektno troškove obrazovanja, a procena dobiti od obrazovanja se nije menjala (Goldthorpe, 2010).

Budon (1974) takođe navodi da ukoliko vremenom dolazi do povećanja stopa participacije u obrazovanju, nejednakosti u obrazovnim šansama će se postepeno smanjivati, jer će i pripadnici društvenih grupa čiji je ekonomski položaj niži, u većem procentu pohađati škole i univerzitete. S druge strane, isti autor ističe da ekspanzija obrazovanja može izazvati i suprotne efekte, te da povećanje dužine školovanja i broja tranzicija iz jednog u drugi obrazovni nivo može dovesti do situacije u kojoj roditelji višeg društvenog položaja mogu da osiguraju kompetitivnu prednost svojoj deci na račun druge dece, što je po svemu sudeći scenario koji se dešava (Treiman & Ganzeboom, 1990).¹⁴ Zatim, istraživanja ukazuju na to da ne dolazi do smanjenja relativnih nejednakosti čak i ako se apsolutne nejednakosti smanjuju (Shavit & Blossfeld, 1993). Stope društvene pokretljivosti ne pokazuju da obrazovni sistem i celokupno društvo daju jednake šanse svima. Deprivilegovanim pojedincima treba veća garancija da će im određeni izbori za koje im trebaju dodatni troškovi i naponi doneti dobiti u budućnosti. Premda su šanse potomaka iz radničkih porodica sada veće nego ranije, oni se ipak susreću sa nizom izazova i prepreka, čijeg postojanja pripadnici srednje klase nisu ni svesni (Devine, 2004).

To nisu jedine kritike ovog pristupa. Ako posmatramo ponašanje pojedinaca u svim sferama društvenog života, možemo zaključiti da pojedinci nisu savršeno racionalne individue koje teže maksimizaciji svoje efikasnosti. Mada pripadnici teorije racionalnog izbora ne smatraju da pojedinci kad odlučuju o nastavku obrazovanja, imaju kompletne, tačne i savršene informacije, ipak veruju da na osnovu dostupnih informacija njihove odluke mogu biti racionalne (Des Jardins & Toutkoushian, 2005 prema Perna, 2006). Takođe, Goltorp (Goldthorpe, 2010) preuzima slabu verziju racionalnosti prema kojoj pojedinci nisu savršeno racionalni, ali smatra da nisu ni neinformisani i ideološki zavedeni. Ipak, njegov stav je da će „zakon velikih brojeva” dovesti do toga da racionalne tendencije odnesu prevagu. Kritičari smatraju da, suprotno tvrdnji teorije racionalnog izbora, pojedinci stvaraju društvene odnose koji nisu formirani iz striktno pragmatičnih pobuda, već kreiraju odnose solidarnosti i poverenja. Pored toga, različiti individualni i kolektivni identiteti, kao i društvene mreže i grupe imaju značajnu ulogu u stvaranju dugoročnih društvenih odnosa (Cvejić, 2011: 57). Ovi faktori su prepoznati kao značajni oblici socijalnog kapitala i u istraživanjima funkcionalistički orijentisanih teoretičara, što je već bilo napomenuto (Coleman & Hoffer, 1987; Coleman, 1988).

Nema sumnje da će slični oblici kolektivnih normi, vrednosti i identiteta ograničavati donošenje savršeno racionalnih postupaka i u obrazovnoj sferi. Iako u retorici o obrazovanju dominira diskurs hiperracionalnosti, gde se pojedinci percipiraju kao akteri koji deluju u polju koje daje svima jednake šanse, istraživanja pokazuju da zapravo nije tako u realnosti. Naime, u istraživanjima je potvrđeno da nema mnogo kalkulativnog i individualističkog racionalizma u donošenju odluka o nastavku školovanja i izboru obrazovnih institucija (Ball, Maguire & Macrae, 2013; Ball & Vincent, 2001). Narativi kvalitativnih istraživanja pokazuju da akteri u obrazovnom polju deluju u skladu sa emocijama, donose odluke iracionalno i ove nesavršenosti utiču na oblikovanje obrazovnih tržišta (Reay & Lucey, 2003). Studenti donose odluke u

¹⁴ Kako bi se povećala jednakost šansi, Budon (Boudon, 1974) navodi da je potrebno produžiti period opšteg školovanja i odlaganje školskog usmeravanja, kako bi pripadnici nižih društvenih klasa mogli da donesu racionalnije odluke (Boudon, 1973 prema Filipović, 2019).

kompleksnoj mreži koja se sastoji od uticaja pojedinaca, porodice, prijatelja i institucija (Reay, David & Ball, 2001) na osnovu percepcije svog društvenog, kulturnog i geografskog položaja koji određuju način na koji oni vide svet u kojem žive (Hodkinson 1998: 159–60 prema Hutchings, 2003). Kritičari teorije ekonomskih ograničenja smatraju da je ova teorija ograničena upravo zato što ne razmatra klasne, rodne i rasne nejednakosti u obrazovanju i na tržištu rada. Svest o ovim nejednakostima pripadnika deprivilegovanih grupa menja njihove kalkulacije i odluke, jer imaju ograničene mogućnosti (Beattie, 2002).

Kritičari ovih stanovišta smatraju da informacije koje mladi ljudi dobijaju o nastavku svoje obrazovne karijere nisu neutralne. Saveti koje nastavnici i stručni saradnici daju u vezi sa izborom fakulteta i nastavkom školovanja zavise od tipa i kvaliteta srednje škole i očekivanja koje nastavnici i stručni saradnici imaju od učenika, te ne mogu biti osnova za donošenje racionalnih odluka (Mc Donough, 1998; Hutchings, 2003; Connor et al., 2001; Reay, 1998; Pugsley, 1998). Podaci iz istraživanja potvrđuju da pripadnici radničkih porodica smatraju da nemaju dovoljno informacija o visokom obrazovanju i ne uspevaju da se pripreme za studije (Perna, 2006; Connor et al., 2001; Thomas, 2001), kao i da su više oslonjeni na pomoć zaposlenih u školi jer im nedostaju drugi izvori informacija i podrške (Terenzini, Cabrera & Bernal, 2001). Informacije u vezi sa finansijskim aspektima studiranja (mogućnosti za stipendije i kredite) nisu podjednako dostupne svima, a posebno nedostaju onima kojima su najpotrebnije (Furlong & Biggart, 1999; Archer et al., 2003).

Takođe, Burdije je jako kritičan prema stanovištima teorije racionalnog izbora u sledećim tačkama: kritikuje shvatanje po kojem su racionalnost i interes osnovni pokretači društvenog života; smatra da ova teorija predstavlja naučni analitički model koji ne uspeva da opiše i objasni društvenu realnost i kompleksnost stvarnog života; da je bazirana na individualističkim i svesnim procesima donošenja odluka i da zanemaruje značaj ličnih i kolektivnih istorija koje nesvesno utiču na donošenje odluka; metodološki individualizam ne može biti osnova za teorijska razumevanja odnosa između pojedinaca i njihovog okruženja (Jenkins, 2006).

Mnogi teorijski i empirijski radovi svedoče da postoji povezanost između društvenog porekla pojedinaca i njihovog pristupa i uspeha na svim nivoima obrazovanja. U ovom delu rada su predstavljene dve najznačajnije teorije koje objašnjavaju na koji način su obrazovni procesi povezani sa društvenim poreklom: teorija kulturnog kapitala i teorija ekonomskih ograničenja. Zajednička tačka ove dve teorije jeste njihova težnja da povežu mikro i makro plan i da pokažu na koji način su međusobno povezani ponašanja pojedinaca i delovanje strukturnih faktora. Obe teorije pokušavaju da utvrde na koji način ove dve sfere deluju jedna na drugu, a u kojoj meri se ograničavaju i na koji način su odluke o nastavku školovanja pojedinaca donete pod uticajem delovanja širih društvenih struktura. Nastojeći da to otkriju, ovi autori imaju različita teorijska polazišta i tumačenja i ovoj temi prilaze iz suprotnih uglova. Burdijeova teorija kulturnog kapitala je zasnovana na tome da pojedinci donose svoje odluke pod uticajem strukturalnih procesa koji deluju posredstvom habitusa i tako usmeravaju delovanje pojedinaca čak i nesvesno. S druge strane, teorija ekonomskih ograničenja veću slobodu daje pojedincima koji donose odluke na osnovu racionalnog proračuna dobiti i koristi, ali razmatra i ograničenja koja nameću strukturalni faktori. Iako su ove dve teorije često predstavljene kao suprotstavljene, postoje radovi koji koriste i pomiruju oba pristupa (Van de Werfhorst & Hofstede, 2007; Puzić, Odak & Šabić, 2019; Van de Werfhorst, Sullivan & Cheung, 2003). Stoga, sve više autora smatra da ove dve teorije nisu međusobno isključive, već mogu biti komplementarne (Glaesser & Cooper, 2014). Korišćenje ove dve teorije može dati širi pogled na proučavane pojave na koje deluju kompleksni mehanizmi, kao što su odluke o nastavku i izboru vrste školovanja i pomažu da se

one stave u širi kontekst. U nastavku rada će biti predstavljena istraživanja koja osvetljavaju vertikalnu i horizontalnu osu obrazovnih nejednakosti u oblasti visokog obrazovanja, kao i na koji način su ove dve dimenzije povezane sa rodnim nejednakostima i raslojavanjem u okviru srednjoškolskog obrazovanja.

C. VRSTE OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI

Obrazovni sistemi su ustanovljeni na osnovu dve dimenzije: vertikalne i horizontalne (Teese, 2007; Triventi, 2013). Kada analiziramo vertikalne obrazovne nejednakosti, obrazovni sistem posmatramo kao niz nivoa ili ciklusa koji slede jedan za drugim (Triventi, 2011). U tom smislu istraživači analiziraju uspeh i pristup različitim nivoima školovanja (osnovnom, srednjem i visokom) i razmatraju u kojoj meri pripadnici različitih društvenih grupa (na osnovu socioekonomskog porekla, etničke pripadnosti, roda itd.) imaju pristup i uspeh na tim nivoima obrazovnog sistema. Horizontalne obrazovne nejednakosti podrazumevaju distribuciju pripadnika različitih društvenih grupa u obrazovnim institucijama koje predstavljaju kvalitativno različite oblasti ili područja u okviru istog nivoa obrazovanja (Savelli, 2012). S obzirom na temu rada, fokus će biti stavljen na istraživanja koja utvrđuju uticaj socioekonomskog porekla na obrazovne ishode, pritom ne gubeći iz vida značaj i preplitanje različitih vrsta društvenih nejednakosti, pre svega rodnih, regionalnih, kao i uticaj srednjoškolskog nivoa obrazovanja.

U mnogim istraživanjima je uočena snažna veza između društvenog porekla i najvišeg završenog nivoa školovanja (Lynch & Baker, 2005), koja je u literaturi različito tumačena. Jednu verziju teorije reprodukcije iznose Rafteri i Hout (Raftery & Hout, 1993) koji govore o opstanku nejednakosti u modernim društvima, definišući tezu o maksimalno održavanoj nejednakosti (*Maximally Maintained Inequality- MMI*). Prema ovoj tezi, „stope tranzicije i količnici šansi između društvenog porekla i obrazovnih tranzicija ostaju nepromenjene iz kohorte u kohortu osim ako su prinuđene da se menjaju povećanjem upisa” (Raftery & Hout, 1993: 56). Dakle, Rafteri i Hout (1993) navode značaj efekta saturacije po kojoj do povećanja obrazovne mobilnosti dolazi kada obrazovne potražnje privilegovanih grupa dostignu stepen zasićenja (Park, 2004: 48). Do obrazovne ekspanzije dolazi ako postoji potreba za visokoobrazovanom radnom snagom i ako su svi pripadnici privilegovane klase već dostigli traženi nivo školovanja. Samo kada svi članovi privilegovane grupe dostignu određeni nivo školovanja, prilike se otvaraju i za druge grupe. Ukoliko određeni nivo obrazovanja nije univerzalan, odnosno zasićen, pripadnici deprivilegovanih društvenih grupa će imati manje šanse da započnu i završe taj nivo obrazovanja.

Područja obrazovanja predstavljaju značajan izvor društvenih nejednakosti tako što se vrste znanja i zanimanja različito vrednuju,¹⁵ te dolazi do selekcije studenata na osnovu

¹⁵Teorije humanog kapitala objašnjavaju da određena područja imaju drugačije ekonomske dobiti time što one predstavljaju različite oblasti specijalizovanog ljudskog kapitala koji se različito vrednuje (Gerber & Cheung, 2008; Shauman, 2006). Uopšteno posmatrano, ekonomske veštine se vrednuju više od kulturnih veština (Van de Werfhorst & Kraaykamp, 2001). Drugo objašnjenje je da sposobnosti i sklonosti koje utiču na izbor područja studiranja i zanimanja jesu one koje su više vrednovane na tržištu rada (Gerber & Cheung, 2008).

socioekonomskih karakteristika, jer visoko vrednovane oblasti privlače osobe čije je društveno poreklo više (Teese, 2007: 45). Tako područja studiranja predstavljaju „drugu osu stratifikacije” visokog obrazovanja u obrazovnim sistemima u kojima postoji velika mogućnost izbora na ovom nivou (Davies & Guppy, 1997). Kada dolazi do ekspanzije određenog obrazovnog nivoa, kao što se događa sa visokim obrazovanjem u industrijalizovanim zemljama, sve veći značaj za napredovanje na tržištu rada i društvenoj lestvici dobijaju kvalitativne razlike unutar tog obrazovnog nivoa (Lucas, 2001). Iz tog razloga je sve veća pažnja posvećena horizontalnim nejednakostima i njihovom uticaju na društvenu reprodukciju (Shavit, Arum & Gamoran, 2007).

Nasuprot tezi o maksimalno održavanoj nejednakosti, istražujući horizontalne aspekte obrazovnih nejednakosti, Lukas (Lucas, 2001) je došao do teze o efikasno održavanoj nejednakosti (*Effectively Maintained Inequality- EMI*), koja govori o kvalitativnim razlikama kojima su održavane nejednakosti čak i kada se kvantitativne razlike smanjuju. Kako sve veći broj pojedinaca poseduje diplomu visokog obrazovanja, ono više nije dovoljan uslov za sticanje visokog društvenog položaja, te pripadnici viših slojeva pronalaze druge načine da osiguraju svoj privilegovan položaj. S tim u vezi, Lukas (Lucas, 2001:1653) navodi: „Teza o maksimalno održavanoj nejednakosti smatra da će konkurencija za svaki nivo obrazovanja koji je univerzalan biti jednaka nuli. Suprotno tome, teza o efikasno održavanoj nejednakosti navodi da će se za nivoe obrazovanja koji su univerzalni konkurencija odvijati oko vrste obrazovanja u okviru tog nivoa obrazovanja”. U toj situaciji tip i vrsta fakulteta određuju izgled na tržištu rada u pogledu plata, ugleda i sigurnosti zaposlenja (Reimer & Pollak, 2010; Van de Werfhorst, 2002) i horizontalne društvene nejednakosti u visokom obrazovanju postaju sve značajnije kako raste broj studenata koji upisuju institucije visokog obrazovanja (Triventi, 2011). Tada dolazi do snažnog procesa diversifikacije, jer prestižna područja studiranja upisuju pripadnici privilegovanih društvenih grupa (Duru-Bellat, Kieffer & Reimer, 2008).

1. ISTRAŽIVANJA VERTIKALNIH OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI

Naučnici dolaze do uvida da opstaje uticaj društvenog porekla na vertikalnu obrazovnu osu (Buchmann & Hannum, 2001). Istraživanja u različitim kontekstima su utvrdila da društveno poreklo ima uticaj na pristup i ishode visokog obrazovanja i na taj način utiče na reprodukciju klasnih položaja u društvenoj strukturi (Coleman et al., 1966; Gamoran, 2001; Hout & DiPrete, 2006). Na primer, Mekdonou i Fen (McDonough & Fann, 2007) predstavljaju metaanalizu 114 članaka čija je tema pristup visokom obrazovanju, a koji su objavljeni u vodećim sociološkim časopisima u periodu od 1973. do 2004. godine. Oni zaključuju da je socioekonomski status prepoznat kao najznačajniji faktor koji određuje pristup visokom obrazovanju. U sociološkim istraživanjima, u kojima se proučavaju nejednakosti u oblasti visokog obrazovanja, ističe se da postoje mnoge prepreke sa kojima se suočavaju studenti nižeg socioekonomskog statusa u svojoj težnji da nastave školovanje nakon završene srednje škole (Terenzini, Cabrera & Bernal, 2001). Takođe, studije su pokazale da postoji povezanost društvenog porekla, karijernog uspeha i prihoda (Hansen, 2001; Breen & Luijx, 2004; Tolsma & Wolbers, 2014). Tu činjenicu potvrđuju rezultati za OECD zemlje koji upućuju na to da među mladima starosti od 18 godina do 24 godine čiji roditelji nemaju diplomu visokog obrazovanja samo 47% njih nastavlja školovanje nakon srednje škole, iako oni čine više od 65% te starosne gupe. Te nejednakosti se kasnije

reprodukuju na tržištu rada, te oni koji nemaju visoko obrazovanje zarađuju manje (OECD, 2018: 23).

Šavit i Blossfeld (Shavit & Blossfeld, 1993) se u svom projektu bave uticajem stratifikacijskih efekata na obrazovne tranzicije u 13 društava tako što analiziraju uticaj socioekonomskog porekla na reprodukciju obrazovnih nejednakosti. U svim zemljama je zabeležena ekspanzija osnovnog i srednjeg obrazovanja, dok je ona veoma ograničena u oblasti visokog obrazovanja, pokazujući da su svi sistemi otvoreni na dnu više nego na vrhu. Rezultati ove studije pokazuju da pojedinci čiji su roditelji visokoobrazovani imaju veće izgleda da upišu i završe fakultete u odnosu na pojedince čiji roditelji nemaju završeno visoko obrazovanje (Shavit & Blossfeld, 1993). Ovim je pokazan značaj socioekonomskih faktora, odnosno uticaj obrazovanja i zanimanja roditelja na obrazovna postignuća. Takođe je utvrđeno da u istraživanim zemljama obrazovne tranzicije pojedinaca nisu postale učestalije sa ekspanzijom obrazovanja, koja bi trebalo da pruži veće šanse svim pojedincima da dostignu viši stepen obrazovanja u odnosu na svoje roditelje (Park, 2004: 34). Ova studija još pokazuje da obrazovne reforme koje su jedino usmerene ka smanjenju obrazovnih nejednakosti nisu uspele da promene odnose u obrazovnoj sferi, te da društveno poreklo utiče na obrazovna postignuća i aspiracije. Suprotno tome, rezultati su pokazali da društveno poreklo ima sve manju ulogu u obrazovnom uspehu jedino u Švedskoj¹⁶ i Holandiji.¹⁷ Ovo su države koje imaju konzistentnu socijalnu politiku u poslednjih 40 godina (Shavit & Blossfeld, 1993: 21).¹⁸

Ova studija je imala velike odjeke u naučnoj javnosti i ujedno je pretrpela mnoge kritike koje su pokušale da dokažu da se obrazovne nejednakosti smanjuju i da su mlađe kohorte sve manje uslovljene društvenim poreklom (Breen, et al., 2009; Marks & McMillan, 2003). Čak je navedeno u novijoj studiji istog autora da ekspanzija visokog obrazovanja dovodi do smanjenja nejednakosti u pristupu visokom obrazovanju (Shavit, Arum & Gamoran, 2007). U svojoj komparativnoj analizi kohorti, koje su završile visoko obrazovanje u 15 zemalja, autori ističu da jedino u Rusiji dolazi do povećanja obrazovnih nejednakosti, dok je u drugim državama zabeležen stabilan trend smanjenja obrazovnih nejednakosti. To pokazuje da su obrazovni sistemi sve egalitarniji s obzirom da sve heterogenija populacija ima pristup visokom obrazovanju (OECD, 2008: 18). Zaključak autora je da sa ekspanzijom i diversifikacijom obrazovnog sistema dolazi do postepenog smanjenja nejednakosti jer „obrazovna pita” postaje sve inkluzivnija i uključuje sve širu populaciju (Shavit, Arum & Gamoran, 2007). Time je data prilika pojedincima nižeg društvenog porekla da studiraju, bar u visokoobrazovnim institucijama manjeg ugleda, dok su oni ranije imali znatno manje šanse da dostignu više ili visoko obrazovanje. Autori ističu da čak i privatizacija visokog obrazovanja može imati pozitivne efekte na dostupnost visokog obrazovanja, iako priznaju da privatizacija obrazovanja u povoljniji

¹⁶ Švedsku karakteriše postojanje sistema države blagostanja i malih razlika u prihodima, što je čini egalitarnijom od ostalih država, te se u literaturi često navodi i analizira njena specifičnost (Erikson & Johsson, 1996). Prihodi svih društvenih klasa u Švedskoj rastu, dok se ekonomska nesigurnost radničke klase smanjuje što ima uticaj i na smanjenje obrazovnih nejednakosti (Breen & Goldthorpe, 1997).

¹⁷ Neka strazivanja pokazuju da se isti trend odvija i u Nemačkoj (Johsson, Mills & Muller 1996 prema Breen & Goldthorpe, 1997).

¹⁸ Ni u jednoj od ove dve države nije došlo do saturacije, dok je u Sjedinjenim Američkim Državama došlo do saturacije, ali ne i do smanjenja nejednakosti, te je dovođena u pitanje MMI teza. Naime, u Sjedinjenim Američkim Državama je došlo do zasićenja srednjeg obrazovanja, ali prohodnost ka visokom obrazovanju za niže slojeve se ne povećava. Kada je dostignuta saturacija, nejednakosti se ponovo uspostavljaju tako što dolazi do diferencijacije tog nivoa obrazovanja (Gamoran, 2009).

položaj stavlja one koji imaju više finansijskih sredstava da svoje obrazovanje plate (Shavit, Arum & Gamoran, 2007). Ipak, postoje mnoge kritike ovih stanovišta koje ukazuju da iako se „obrazovna pita” širi, relativne razlike opstaju jer oni koji imaju veće “parče” zadržavaju svoju relativnu prednost (Gamoran, 2001: 142; Walters, 2000).

Ovo potvrđuju i istraživanja koja prate trendove u ovoj oblasti i navode da nema promena u međugeneracijskoj pokretljivosti u Sjedinjenim Američkim Državama u periodu od II svetskog rata do kraja 20. veka. Naime, poboljšanje na agregatnom nivou obrazovnih i profesionalnih mogućnosti nije uticalo na šanse koje se odnose na društvenu pokretljivost pripadnika nižih klasa (Trent, Braddock & Henderson, 1985). Na primer, podaci pokazuju da 41% mladih koji su završili srednju školu 1992. godine i čiji roditelji imaju stečeno srednje obrazovanje nisu upisali fakultet, dok je 25,8% njih upisalo četvorogodišnje studije. S druge strane, iste godine u grupi mladih čiji roditelji imaju diplomu visokog obrazovanja samo njih 7,5% nije nastavilo školovanje, dok je 71,5% njih upisalo četvorogodišnje studije (Berkner & Chavez, 1997). Iako je stopa upisa na fakultet porasla za sve grupe u periodu od 1980. do 1992. godine, ovaj rast bio je veći za porodice koje imaju srednje i više prihode.¹⁹ Uporedo sa porastom nejednakosti u pristupu visokom obrazovanju dolazi do povećanja zarada za poslove za koje je neophodno visoko obrazovanje koje su se više nego udvostručile u odnosu na poslove za koje nije potrebno visoko obrazovanje (Kane, 2004).

Studije sprovedene početkom 21.veka svedoče da je pomenuti trend nastavljen. Istraživanje Senturi Fondacije (Carnevale & Rose, 2003) pokazuje da dva od tri učenika iz najbogatijeg kvartila upisuje četvorogodišnje studije u roku od dve godine od završetka srednje škole, dok jedan učenik od njih pet iz najnižeg kvartila upisuje isti nivo studija (Beach et al., 2007). Zatim, i drugi podaci ukazuju da nejednakosti u pristupu visokom obrazovanju i dalje postoje: 52% dece iz porodica koje se nalaze u petini stanovništva sa najnižim prihodima upisuje fakultet odmah posle završene srednje škole, u poređenju sa 82% učenika iz petine stanovništva sa najvišim prihodima, bez obzira na njihov uspeh u školi (Baum, Ma & Payea, 2005). Prema podacima iz 2016. godine, 78% mladih starosti od 18 godina do 24 godine iz porodica sa najvišim prihodima su upisali univerzitet nakon završetka srednje škole, dok je 46% njih iz porodica sa najnižim prihodima učinilo isto (Cahalan, et al.,2018: 32).

Obrazovne nejednakosti su još drastičnije kada je analiziran broj studenata različitog društvenog porekla koji završava svoje studije. U Sjedinjenim Američkim Državama tokom osamdesetih godina 20. veka 7,2% studenata iz najnižeg socioekonomskog kvartila je zavišilo svoje studije do 1992. godine, dok je 51,3% studenata iz najvišeg socioekonomskog kvartila dobilo diplomu u istom periodu (U.S. Department of Education, 1999 prema Gamoran, 2001: 142). Podaci iz devedesetih godina prošlog veka pokazuju da studenti koji su poreklom iz najnižeg socioekonomskog kvartila imaju upola manje šanse da dobiju bečelor diplomu u poređenju sa studentima iz porodica najvišeg socioekonomskog kvartila (24% nasuprot 51% respektivno) (Terenzini, Cabrera & Bernal, 2001). I druga istraživanja pokazuju da su razlike između socioekonomskih grupa u vezi sa završetkom određenih nivoa školovanja jake i konzistentne kroz celokupan 20. vek (Gamoran, 2001). Zatim, podaci iz 2016. otkrivaju da je 58% studenata iz najvišeg kvartila prihoda do svoje 24. godine steklo bečelor diplomu, za razliku

¹⁹Najveći rast stope upisa u oblasti visokog obrazovanja je zabeležen za mlade iz porodica sa visokim primanjima: od 55% do 66%, dok je rast broja studenata iz porodica sa najnižim primanjima bio 3% za upis na sve visokoobrazovne institucije i 1% za četvorogodišnje studije (Kane, 2004).

od 11% studenata iz najnižeg kvartila koji su do iste godine starosti završili studije²⁰ (Cahalan, et al., 2018:98). Zaključak je da se u Sjedinjenim Američkim Državama povećao broj osoba poreklom iz bogatih porodica koje završavaju fakultete, dok se za pripadnike siromašnijih porodica ovaj broj gotovo nije menjao (Bailey & Dynarski, 2011; Bowen, Chingos & McPherson, 2009). Dakle, podaci pokazuju da čak i kada upišu studije, pripadnicima siromašnijih porodica je teže da ih privedu kraju zbog mnogo prepreka sa kojima se susreću (Samuels, 2018).

Što se tiče ispitivanja u evropskim zemljama, u komparativnom istraživanju je utvrđeno da su podzastupljeni studenti čiji su očevi pripadnici radničke klase (starosti od 40 do 60 godina). Ovaj podatak se posebno odnosi na sledeće zemlje: Austrija, Francuska, Nemačka i Portugalija, dok su najmanje nejednakosti zabeležene u Finskoj, Irskoj i Španiji (Eurostudent, 2005 prema OECD, 2008). Koristeći podatke Evropske društvene studije, Koucki i saradnici (Koucký, Bartušek & Kovarovic, 2007) su istraživali ekspanziju visokog obrazovanja u 23 evropske zemlje u periodu od 1950. do 2007. godine i došli su do zaključka da se ukupan nivo društvenih nejednakosti u pristupu visokom obrazovanju u Evropi nije smanjivao istim tempom u svim zemljama. Analizirajući evropske zemlje, autori su izdvojili dve grupe zemalja: severne u kojima je manji nivo nejednakosti i jugozapadne u kojima postoje umereno veće obrazovne nejednakosti (OECD, 2008). Ovaj proces je prošao kroz nekoliko faza: period od 1950. do 1970. godine je obeležio pad nejednakosti, dok nakon osamdesetih godina 20. veka nejednakosti počinju da rastu. Značajno je istaći da su u socijalističkim zemljama nejednakosti u pristupu visokom obrazovanju bile u granicama proseka tokom sedamdesetih i osamdesetih godina 20. veka, ali se onda u periodu postsocijalističke transformacije one naglo povećavaju i postaju veće nego u drugim evropskim zemljama.

U Velikoj Britaniji, prema podacima iz 1991. godine, 13% mladih iz najniže društvene klase je upisalo fakultet, dok se na kraju ove decenije njihov broj smanjio na 7% zbog povećanja školarina i ukidanja studentskih stipendija (Patton, 2003 prema Reay, 2007: 191). Ovi podaci upućuju na to da, uprkos retorici koja vlada, mladi iz radničkih porodica imaju manje mogućnosti da studiraju početkom 21. veka u odnosu na period pre 20 godina. Ekspanzija visokog obrazovanja je više doprinela poboljšanju mogućnosti manje talentovanih predstavnika srednje klase nego talentovanim mladim ljudima iz siromašnijih porodica (Blanden & Machin, 2004; Reay, 2007: 191). Takođe, drugi rezultati pokazuju da dolazi do povećanja nejednakosti u pristupu visokom obrazovanju između najvišeg i najnižeg kvintila između 1981. i 1999. godine, od 14% do 37%, što potvrđuje da je povećan jaz u obrazovnim postignućima između bogatih i siromašnih studenata (Blanden & Machin, 2004: 11). Kada je analiziran nivo obrazovanja roditelja, podaci iz Velike Britanije pokazuju da početkom 21. veka 70% mladih čiji su roditelji stručnjaci upisuje fakultet, dok 13% mladih čiji su roditelji nekvalifikovani radnici uspeva da učini isto (Hayton & Paczuska, 2002).

Koristeći longitudinalna panel istraživanja realizovana tokom osamdesetih godina 20. veka u Francuskoj, autori su kreirali model koji meri nejednak pristup osnovnom visokom obrazovanju i došli su do zaključka da 87% potomaka menadžera upisuje osnovne akademske studije, dok 32% dece manuelnih radnika ima prilike da pristupi istom nivou obrazovanja (Duru-Bellat, Jarousse & Mingat, 1993 prema Duru-Bellat, 2007: 7). Prema podacima istraživanja iste autorke, 72% dece stručnjaka ima diplomu visokog obrazovanja, dok među naslednicima

²⁰Podaci upućuju na to da 20% studenata iz drugog i 41% studenata iz trećeg kvartila završava studije do svoje 24. godine (Cahalan, et al., 2018:98).

nekvalifikovanih radnika 22% njih ima diplomu istog nivoa obrazovanja (Duru-Bellat, 2006 prema Filipović, 2013: 102-3). Privedna demokratizacija obrazovanja zapravo dovodi do „odložene eliminacije” deprivilegovanih pojedinaca na višim nivoima obrazovanja, te se obrazovne nejednakosti ne smanjuju, već dobijaju druge oblike (Filipović, 2013: 102–3).

S tim u vezi, mnoga istraživanja pokazuju da društveno poreklo studenata određuje njihove šanse da upišu i završe univerzitet. Upis postaje sve kompetitivniji, a ta situacija ide u prilog studentima iz privilegovanih grupa (Bound, Hershbein & Long, 2009; Astin & Oseguera, 2004; Paulsen & St. John, 2002; Perna, 2006). Iako pripadnici društvenih grupa sa nižim prihodima imaju veće šanse da pristupe visokom obrazovanju danas nego pre 40 godina, postoje mnogi aspekti u kojima se prepoznaje opstanak društvenih nejednakosti u visokom obrazovanju, tako da pristup studenata nižeg društvenog porekla nije ravnomeran u svim visokoobrazovnim institucijama (Astin & Oseguera, 2004: 322). Naime, obrazovne nejednakosti se sve više ispoljavaju u horizontalnim dimenzijama, odnosno u pristupu različitim područjima studiranja. Takođe je uočeno da su studenti iz nižih socioekonomskih grupa podzastupljeni na elitnim univerzitetima o čemu će biti reči u sledećem poglavlju.

2. ISTRAŽIVANJA HORIZONTALNIH OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI

Sa ekspanzijom i diferencijacijom visokog obrazovanja sve veća pažnja je posvećena istraživanju horizontalnih nejednakosti i njihovom uticaju na društvenu reprodukciju, što zahteva drugačiji pristup analizi obrazovnih nejednakosti. Očigledno nije više dovoljno analizirati samo broj godina koje pojedinci provode u obrazovnom sistemu i razmatrati najviši završeni nivo obrazovanja, već su bitne i kvalitativne razlike. Stoga Lukas (Lucas, 2001: 1650) navodi da „moramo da promenimo fokus sa istraživanja o obrazovnim tranzicijama gde su odgovori da/ne, na odluke koji imaju više različitih opcija”. Na taj način se visokoobrazovni sistem posmatra kao „komplikovan mozaik, bogato diferenciran sistem” (Davies & Guppy, 1997: 1417), koji se sastoji iz disciplina koje donose različitu vrstu moći i ugleda. Na primer, fakulteti koji pripremaju pojednice za poslove u inženjerstvu i biznisu imaju više ugleda u odnosu na humanističke i društvene nauke (Davies & Guppy, 1997: 1419).

Ugled često sa sobom nosi i ekonomske dobiti. Ekonomske analize su pokazale da su finansijske dobiti od diplomiranja na prestižnim visokoobrazovnim institucijama i područjima veće od onih na manje selektivnim univerzitetima, a ovi benefiti se povećavaju vremenom (Hoxby & Long, 1999; Monks, 2000; Karabel, 2005). Ove institucije daju i mnoge prednosti pri zapošljavanju, nastavku školovanja na postdiplomskom nivou i karijernom napredovanju (Carnevale & Rose, 2003; Karabel & McClelland, 1987; Gerber & Cheung, 2008).²¹ Zatim, studenti koji upisuju elitne visokoobrazovne institucije imaju veće šanse da završe svoje studije (Horn & Carroll, 2006). Najzad, pojedinci koji završavaju elitne visokoobrazovne institucije imaju veću količinu socijalnog kapitala, jer formiraju kontakte i mreže sastavljene od uticajnih osoba što povećava prilike za zapošljavanje na visokim pozicijama u značajnim institucijama i kompanijama (Rivera, 2011; Antonić, 2010).

Mnoga istraživanja pokazuju da postoji značajna veza između društvenog porekla i područja studija, pa da pripadnici više klase i oni čiji roditelji imaju fakultetsko obrazovanje

²¹ Teorijska objašnjenja zašto diplomci sa prestižnijih univerziteta imaju veće prihode su: studenti sa prestižnijih univerziteta imaju veću količinu humanog i socijalnog kapitala; diploma je signal kvaliteta i znanja pojedinaca koji završavaju ove institucije, kao i efekti strože selekcije u ovim institucijama (Gerber & Cheung, 2008).

imaju veće šanse da upišu prestižne univerzitete i područja studiranja koje ih pripremaju za ugledna i unosna zanimanja (Davies & Guppy, 1997; Duru- Bellat, Kieffer & Reimer, 2008; Van de Werfhorst, Sullivan & Cheung, 2003). S druge strane društvenog spektra, podaci pokazuju da manji broj studenata nižeg društvenog porekla očekuje da će završiti fakultet, aplicira za koledž i upisuje ga (Perna, 2006). Siromašniji studenti češće upisuju jeftinije, dvogodišnje koledže u poređenju sa prestižnijim četvorogodišnjim univerzitetima (Baum, Ma & Payea, 2005; Ellwood & Kane, 2000; Thomas & Perna, 2004). Ipak, uočeno je i da uspešni pripadnici radničke klase češće upisuju lukrativne oblasti studiranja, kao što su tehničke nauke i biznis, koje su primenjive i praktične (Davies & Guppy, 1997: 1427).

Istraživanje horizontalnih nejednakosti u okviru visokog obrazovanja postaje značajna i česta tema u sociološkim istraživanjima. Ova vrsta istraživanja je posebno česta u Sjedinjenim Američkim Državama, jer je pokazana pozitivna korelacija između društvenog porekla i upisa na prestižne univerzitete. Ova veza postoji čak i kada je kontrolisan uspeh na testovima znanja u srednjoj školi, te studenti iz bogatih porodica češće upisuju prestižne koledže bez obzira na obrazovni uspeh (Davies & Guppy, 1997; Bailey & Dynarski, 2011; Reardon, 2013; Reardon, Baker & Klasik, 2012).²² Kada je kontrolisan uspeh u srednjoj školi, deca čiji roditelji su završili fakultet imaju 2,5 puta veće šanse da upišu četvorogodišnje studije i 4 puta veće šanse da upišu elitni fakultet. Ove razlike su povećane u periodu od 1982. (kada su imali 2,95 više šansi) do 1992. godine (kada su imali 2,71 više šansi), u odnosu na 1972. godinu (kada su imali 1,96 više šansi) (Gamoran, 2009: 173). Takođe, podaci iz 1992. godine pokazuju da studenti iz porodica poslednjeg kvartila čine samo 7% svih studenata koji upisuju četvorogodišnje studije i 3% studenata na elitnim univerzitetima (Carnevale & Rose, 2003).

Zatim, istraživanja pokazuju da se ovaj dugoročni trend nastavlja na prelazu iz 20. veka u 21. vek i da su čak povećane nejednakosti u pristupu najselektivnijim univerzitetima u Sjedinjenim Američkim Državama. Rezultati ukazuju da 74% studenata koji su upisali 146 najselektivnijih univerziteta dolaze iz porodica koje pripadaju prvoj četvrtini na socioekonomskoj skali (koja se sastoji od prihoda, obrazovanja i zanimanja roditelja), samo 3% dolazi iz najniže četvrtine, a oko 10% je iz donje polovine iste skale (Carnevale & Rose, 2003: 11). Riridon, Bejker i Klasik (Reardon, Baker & Klasik, 2012) istražuju uticaj porodičnog porekla i rase na upis na najselektivnije fakultete u periodu od 1982. do 2004. godine. Došli su do zaključka da mladi iz najbogatijih porodica imaju od 7 do 8 puta veće šanse da upišu prestižne fakultete u odnosu na studente iz siromašnijih porodica, a pokazano je i da se jaz između studenata povećava. Zabeležen je stabilan rast u zastupljenosti studenata koji su poreklom iz porodica čija su primanja visoka (od 46% do 55% svih bruceša); dolazi do stabilnog smanjenja zastupljenosti studenata koji dolaze iz porodica čija su primanja srednja (sa 41% na 33%) i malih promena u zastupljenosti studenata iz porodica čija su primanja niska (sa 9% na 13%). Autori zaključuju da do održavanja nejednakosti u pristupu različitim univerzitetima i područjima studija dolazi zbog porasta ekonomskih nejednakosti, povećanja troškova studiranja, većeg uticaja prihoda na obrazovna postignuća, povećanja važnosti obrazovanja za zaposlenje i sve veće prednosti koje studije na prestižnim univerzitetima donose. S obzirom na to da područje

²²Kritikuje se sve veće oslanjanje na uspeh na SAT testovima pri upisu na prestižne univerzitete, koje optužuju da predstavljaju način kojim se legitimišu obrazovne nejednakosti, s obzirom da pripadnici iz deprivilegovanih grupa postižu znatno lošije rezultate na ovim testovima. Ukoliko ne postoje afirmativne akcije koje će pružiti priliku deprivilegovanim studentima da upišu elitne univerzitete, oni im ostaju nedostupni i njihova društvena pokretljivost je onemogućena (Alon & Tienda, 2007).

studiranja ima sve veći značaj za nastavak karijere, konkurencija na ovim fakultetima je sve veća, te društveno poreklo sve više utiče na šanse da se upišu ovi fakulteti (Reardon, Baker & Klasik, 2012).

Prema podacima iz 2009. godine, učenici koji su završili srednju školu i poreklom su iz porodica najvišeg kvintila socioekonomskog statusa su imali 8 puta veće šanse da upišu najselektivnije univerzitet u poređenju sa studentima iz najnižeg kvintila (Cahalan, et al., 2018: 54). Ovi podaci otkrivaju da institucionalna selektivnost raste i da se udeo studenata iz najniže socioekonomske grupe konstantno smanjuje. Zastupljenost studenata iz najnižeg socioekonomskog kvartila na najselektivnijim univerzitetima se gotovo nije menjala (5% 1972. godine i 4% 2004. godine). S druge strane, u istom periodu 88% studenata na najselektivnijim univerzitetima bilo je iz dva najviša kvartila, a 12% dolazi iz donje polovine socioekonomske skale (Cahalan, et al., 2018: 54). Kada je analiziran obrazovni nivo roditelja, pokazano je da studenti čiji roditelji imaju diplomu visokog obrazovanja imaju 5 puta veće šanse da upišu najprestižnije studije u odnosu na prvu generaciju studenata, dok su studenti čiji roditelji nisu završili visoko obrazovanje više zastupljeni u institucijama koje su najmanje prestižne (Astin & Oseguera, 2004: 329).

Slične studije su sve češće sprovedene i u evropskim zemljama, u kojima je zabeležen sličan trend i u kojima je utvrđeno da pripadnici viših klasa imaju veće šanse da upišu prestižne obrazovne institucije, kao što su *Grande école* u Francuskoj (Deer, 2005; Givord & Goux, 2007) i *Russell group* u Velikoj Britaniji (Boliver, 2013). Uticaj društvenog porekla na izbor područja studija je istraživan i u Norveškoj (Hansen, 1997), Švedskoj (Berggren, 2008; Holmlund, 2009) i Holandiji (Van de Werfhorst & Kraaykamp, 2001). Takođe, u različitim istraživanjima iz evropskih zemalja je ustanovljeno da kvalitet visokoobrazovnih institucija utiče na šanse za zaposlenje diplomiranih studenata u Velikoj Britaniji (Chevalier & Conlon, 2003) i Italiji (Brunello & Cappellari, 2008). Zatim, izbor područja i vrste studija utiče na karijeru i položaj na tržištu rada pojedinaca (Van Langer & Dekkers, 2007: 229).

Triventi (2011) analizira da li društveno poreklo utiče na tip završenog visokog obrazovanja u 11 evropskih zemalja na rezultatima *REFLEX* studije. Rezultati pokazuju da nivo završenog obrazovanja roditelja utiče na verovatnoću studenata da završe četvrogodišnje studije, posebno na prestižnim univerzitetima i programima, ali ne utiče na nivo postdoktorskih studija. Takođe, pokazano je da su vertikalne i horizontalne nejednakosti veće u državama u kojima postoji veći broj osoba koje završavaju fakultete, te postoji veća konkurencija na tržištu rada, kao i u državama u kojima je institucionalna diferencijacija više izražena. Prema mišljenju ovog autora, visoko obrazovanje doprinosi reprodukciji društvenih nejednakosti, ali se ono razlikuje među državama u zavisnosti od institucionalnog konteksta (Triventi, 2013). Isto istraživanje je pokazalo da studenti različitog društvenog porekla nemaju istu mogućnost da upišu različite oblasti izučavanja i različite fakultete koje donose visok ugled u svim izučavanim zemljama osim u Nemačkoj (Triventi, 2013).

Iako su ranija istraživanja u Holandiji pokazala da dolazi do smanjenja vertikalnih obrazovnih nejednakosti (Shavit & Blossfeld, 1993), istraživanja svedoče da horizontalne nejednakosti opstaju. Na taj način odluka o izboru područja studiranja smanjuje društvenu pokretljivost, jer pripadnici privilegovanih klasa češće upisuju prestižne oblasti studiranja, dok oni, čije je društveno poreklo niže, upisuju manje ugledne tehničke studije, kao što su ekonomija i inženjerstvo (Van de Werfhorst, 2002; Triventi, 2011). Takođe je uočeno da su u Švedskoj studenti poreklom iz radničkih porodica više zastupljeni na kraćim stručnim programima, kao što su zdravstvena zaštita, obrazovanje i profesionalna terapija (gde čine više od 25% svih upisanih

studenata) u odnosu na prestižnije programe, kao što su arhitektura i medicina (gde ih ima manje od 10% svih upisanih studenata) (Högskoleverket, 2005 prema OECD, 2008).²³

Duru-Belat sa saradnicima (Duru-Bellat, Kieffer & Reimer, 2008) istražuje uticaj društvenog porekla na pristup visokom obrazovanju i oblasti studiranja u Francuskoj i Nemačkoj. Koristeći multinominalne logističke regresione modele, autori su došli do zaključka da društveno poreklo ima nesmanjen uticaj na pristup visokom obrazovanju u ovim dvema zemljama u protekle dve decenije. Studenti poreklom iz više srednje klase su zastupljeni u elitnim usmerenjima, dok studenti poreklom iz radničkih porodica, ako odluče da nastave obrazovanje, češće upisuju stručna i praktičnija usmerenja (Duru-Bellat, Kieffer & Reimer, 2008: 355). Pokazano je da ukoliko studenti imaju roditelje koji su završili visoko obrazovanje, imaju veće šanse da upišu elitne fakultete (Duru-Bellat, Kieffer & Reimer, 2008: 356). Pripadnici više klase u Francuskoj najčešće biraju prirodne nauke, dok je u Nemačkoj to medicina (De Graaf & Wolbers, 2003). I u drugom istraživanju, koje je sprovedeno u Nemačkoj tokom osamdesetih i devedesetih godina 20. veka, utvrđeno je da studenti čiji su roditelji završili visoko obrazovanje češće upisuju medicinu i pravo u odnosu na druge društvene i humanističke nauke (Reimer & Pollak, 2010). Zaključak autora je da rast sektora visokog obrazovanja nije doveo do promena u nejednakostima u domenu horizontalnih nejednakosti.

Istražujući kontekst Francuske, Duru-Belat (2007) navodi da deca visokoobrazovanih roditelja „imaju 10 puta veće šanse da upišu „S” naučni smer²⁴ u srednjoj školi u odnosu na decu nekvalifikovanih i uslužnih radnika” (Radulović & Gundogan, 2021: 71), a učenici koji upišu ove programe imaju znatno veću prohodnost ka elitnim fakultetima. Zatim, učenici koji su završili ove programe imaju izglednije šanse da svoje studije i završe. Od okvirno 100.000 mladih koji svake godine napuste studije u Francuskoj, 60% dolazi iz stručnih škola, 30% iz tehnoloških škola, a 10% iz „S” naučnog smera (Teese, 2007). Ovi podaci govore o „postepenoj akumulaciji” privilegija viših klasa koja se odvija od ulaska u obrazovni sistem do njegovog završetka, snažno utičući na putanje i izbore mladih ljudi (Duru-Bellat, 2007). Takođe, u istraživanju školskog sistema u Francuskoj, Burdije dolazi do zaključka da pojedinci nižeg društvenog porekla, kao i studentkinje, imaju veće šanse da upišu visoko obrazovanje u odnosu na prethodne generacije, ali da oni najčešće upisuju fakultete koji su nisko na hijerarhiji akademskih ustanova (Birešev, 2006: 206).

Istražujući kontekst Velike Britanije, Litvud (Leathwood, 2004) je takođe došla do podataka koji svedoče o tome da se veoma razlikuje socioekonomski profil studenata na šest univerziteta različitog prestiža. Na elitnim, privatnim fakultetima studiraju većinom pripadnici srednje klase, dok pripadnici radničke klase, etničkih manjina i žene češće studiraju na manje prestižnim fakultetima. Broj studenata koji upisuju studije se povećava, ali su oni neravnomerno raspoređeni na hijerarhijskoj lestvici univerziteta kada se posmatra njihovo društveno poreklo (Leathwood, 2004). Takođe, Ševalije i Konlon (Chevalier & Conlon, 2003) pokazuju da studenti

²³ Ove razlike su uočljive i na doktorskim studijama: na osnovu podataka iz 2002/2003. školske godine: 12% studenata su radničkog porekla, dok 74% studenata potiče iz srednje klase (Högskoleverket, 2005 prema OECD; 2008).

²⁴U Francuskoj gimnazija (*lycée général*) priprema učenike za studiranje na univerzitetima, za razliku od tehničkih škola (*lycée technologique*) čiji učenici češće upisuju kraće, strukovne studije i srednjih stručnih škola (*lycée professionnel*), koje vode ka tržištu rada. Tokom druge godine gimnazije učenici biraju smerove, odnosno grupe predmeta koje će pohađati i iz kojih će polagati maturu. Smerovi su ES (ekonomski i društveni predmeti), L (literarni: francuski jezik, strani jezici, filozofija, istorija, geografija) i S (naučni smer na kome dominiraju prirodne nauke: matematika, fizika, hemija i biologija). Poslednji smer omogućava pripremanje za upis na tehničke fakultete.

nižeg društvenog porekla imaju manje šanse da upišu elitne univerzitete. Studenti radničkog porekla čak i kada diplomiraju na najelitnijim univerzitetima, kao što su Oksbridž, zarađuju oko 16% manje u odnosu na svoje kolege čije je društveno poreklo više (Chevalier & Conlon, 2003). Najzad, rezultati iz Velike Britanije pokazuju da pripadnici klase stručnjaka češće biraju prestižnija zanimanja, kao što su medicina i pravo, bez obzira na postignuća (Van de Werfhorst, Sullivan & Cheung, 2003). Boliver (Boliver, 2011) zaključuje da su nejednakosti i mogućnosti za upisivanje visokog obrazovanja u Velikoj Britaniji bile stabilne u periodu od šezdesetih godina 20. veka do 1995. godine, uprkos nagloj ekspanziji, jer je došlo do saturacije što potvrđuje MMI tezu. U tom periodu ne dolazi do promena u kvalitativnim nejednakostima (mogućnost pristupa tradicionalnim, „starim” prestižnim univerzitetima), što pokazuje da je britanski visokoobrazovni sistem maksimalno i efikasno održavan, odnosno obe teze – MMI i EMI – su potvrđene (Boliver, 2011).

Predstavljeni podaci svedoče da postoji hijerarhija obrazovnih institucija pri čemu su prestižni univerziteti elitne institucije nedostižne nižim društvenim slojevima (Reay, 2007: 192). Kada dolazi do ekspanzije određenog nivoa obrazovanja, uporedo dolazi do diferencijacije koja onemogućava pripadnicima radničke klase da pristupe elitnim obrazovnim institucijama, već oni upisuju studije na manje prestižnim institucijama i na taj način su društvene razlike održavane (Brint & Karabel, 1989). Kao rezultat toga, iako pod uticajem nagle ekspanzije obrazovanja raste broj učenika koji završavaju srednju i višu školu, ne smanjuje se uticaj društvenog porekla na obrazovna postignuća te obe ose nejednakosti, i vertikalna i horizontalna, i dalje opstaju.

3. RODNE RAZLIKE

U savremenim društvima sve više žena je angažovano na tržištu rada (Goldin, Katz & Kuziemko, 2006). Zajedno sa radnom sferom, žene su sve više zastupljene u visokom obrazovanju. Upravo je jedna od karakteristika ekspanzije obrazovanja tokom 20. veka povećanje obrazovnog uspeha žena, koje sve češće upisuju i završavaju studije (Buchmann, Di Prete & Mc Daniel, 2008; Goldin, Katz & Kuziemko, 2006; Devine & Li, 2013; Jacobs, 1996). Na primer, u OECD zemljama 50% žena starosti od 25 godina do 34 godine ima završeno visoko obrazovanje u poređenju sa 38% muškaraca istih godina. Žene su zastupljenije danas na osnovnim studijama fakulteta u odnosu na muškarce i na svim nivoima školovanja postižu bolji uspeh (Bailey & Dynarski, 2011). Broj žena koje upisuju doktorske studije, takođe, ubrzano raste u OECD zemljama po stopi od 2,5% u periodu od 2005. do 2016. godine, tako da žene čine gotovo polovinu kandidatkinja na doktorskim studijama (OECD, 2018: 194).

Uprkos uspesima žena u obrazovnoj sferi na tržištu rada one ne uspevaju da kapitalizuju svoj obrazovni uspeh, te i dalje imaju slabije plaćene poslove, jer se promene u raspodeli privilegija ne odvijaju istom brzinom (OECD, 2019: 82). Žene su manje plaćene, ređe zauzimaju menadžerske i upravljačke pozicije u najviše plaćenim i najprestižnijim oblastima (Weis, 1990). Visokoobrazovane žene koje rade puno radno vreme zarađuju 75% od plata visokoobrazovanih muškaraca koji rade puno radno vreme. Ta razlika je veća nego razlika između žena i muškaraca koji imaju niži nivo obrazovanja.²⁵ Kada razmatramo i poslove sa skraćenim radnim vremenom, ove razlike su još veće (OECD, 2019: 88). Jedan od razloga ove situacije je upravo

²⁵ Razlike u platama između muškaraca i žena su manje u IT firmama i obrazovanju, a veće su u biznisu, administraciji i pravu (OECD, 2019: 82).

„feminizacija” određenih zanimanja i sektora, koja su slabo plaćena, bez beneficija i autonomije u radu (Weis, 1990: 184). Najzad, osim feminizacije određenih zanimanja, utvrđeno je da rodna diskriminacija i dalje utiče na to da žene imaju manje dobiti od svojih diploma na tržištu rada (Lafer, 2002 prema Anyon, 2006: 56).

Jedan od razloga za opstajanje rodnih nejednakosti na tržištu rada pronađen je upravo u izboru područja studiranja (Jacobs, 1996; Bradley, 2000). Istraživanja pokazuju da kada su u pitanju rodne razlike, obrazovne nejednakosti su sve više izražene kroz horizontalnu dimenziju. Iako učešće žena u visokom obrazovanju konstantno raste u poslednjim decenijama, zastupljenost žena varira u različitim područjima studiranja. Muškarci češće biraju sektore i zanimanja koja su više tražena i bolje plaćena na tržištu rada (OECD, 2016:29). Tako su u tehničkim naukama, matematici, inženjerstvu, prirodnim naukama, građevinarstvu, mašinstvu, informacionim tehnologijama i poslovanju žene i dalje znatno manje zastupljene u odnosu na muškarce. One najčešće upisuju oblasti obrazovanja, humanističkih i društvenih nauka i zdravstvene zaštite (Ramirez & Wotipka, 2001; OECD, 2008; Jacobs, 1996; Ayalon, 2003). Istraživanja u OECD zemljama to potvrđuju: žene češće upisuju zdravstvenu i socijalnu zaštitu, a podzastupljene su u područjima prirodnih nauka, tehnologije, inženjerstva i matematike (OECD, 2019: 192). Na primer, od svih diplomiranih studentkinja njih 6% poseduje diplomu iz oblasti tehničkih nauka, za razliku od muškaraca od kojih 25% završava tehničke studije, koje daju priliku za bolje zaposlenje, napredovanje i zaradu. Žene čine manje od 25% svih studenata koji upisuju oblasti građevinarstva, inženjerstva, informacionih i komunikacionih tehnologija (OECD, 2019:23).

Dejvis i Gupi (Davies & Guppy, 1997) istražuju u Sjedinjenim Američkim Državama rodne aspekte upisa na prestižne koledže i najelitnije oblasti unutar najuglednijih koledža i zaključuju da ove pozicije češće upisuju muškarci. Autori zaključuju da „rodna segregacija prema područjima studiranja uporno opstaje u kontekstu u kojem druge barijere padaju” (Davies & Guppy, 1997: 1434). Na medicini, pravu, biznisu i biologiji je ujednačena rodna struktura, muškarci dominiraju u inženjerstvu i fizici, a žene u zdravstvenoj zaštiti i obrazovanju. Naime, uprkos tome što maturantkinje češće odlučuju da nastave školovanje u odnosu na svoje kolege maturante, one ređe upisuju studije koje su uglednije i visokoselektivne (Turley, Santos & Ceja, 2007). Kada se razmatra i društveni položaj porodica porekla, podaci od 1972. do 1992. godine potvrđuju da postoji porast broja žena koje diplomiraju u porodicama na svim nivoima socioekonomskog statusa (Goldin, Katz & Kuziemko, 2006). Istraživanja u Holandiji su pokazala da su rodne razlike značajne i da predstavljaju prediktore u oblasti horizontalnih nejednakosti. Naime, muškarci češće biraju matematička i tehnička usmerenja (Van Langen & Dekkers, 2007: 241; De Graaf & Wolbers, 2003). Devojke češće upisuju društvene nauke, zdravstvo, obrazovanje, a ređe tehničke nauke i ekonomiju, što proističe iz izbora smera tokom srednje škole i uspeha na testovima znanja iz tih oblasti. Takođe, rod je značajan prediktor u istraživanju obrazovnih nejednakosti u Francuskoj i Nemačkoj, u kojima žene ređe upisuju elitne visokoobrazovne institucije (Duru-Bellat, Kieffer & Reimer, 2008: 356).

Kada se razmatraju očekivanja, vrednosti i preferencije žena i muškaraca koje ih navode da biraju zanimanja i buduću karijeru, postoje različita objašnjenja rodne segregacije (Gerber & Cheung, 2008). Razlozi za ova opredeljenja su pronađena u ranoj socijalizaciji devojčica i dečaka, koja oblikuje njihova interesovanja i senzibilitet čak i nesvesno (OECD; 2018: 12; Jacobs, 1996; Davies & Guppy, 1997: 1422). Uglavnom savremena tumačenja odustaju od

objašnjenja koja se zasnivaju na biološki ustanovljenim razlikama između muškaraca i žena,²⁶ već su razlike u sklonostima objašnjene različitim socijalizacijskim obrascima žena i muškaraca koji deluju od ranog uzrasta (OECD, 2018: 12; Jacobs, 1996; Davies & Guppy, 1997: 1422). Kritikujući naturalno-biologistička objašnjenja rodnih uloga, Batler (Butler) insistira na dekonstrukciji binarnih kategorija „pola” i „roda”. Rod je konstruisan kroz ponovljeno delovanje performativnog karaktera (*imitative performances*) (Miller, 2011: 37). Ono je formirano „kroz proces interakcije u kojem žene i muškarci usklađuju svoje ponašanje i odgovaraju na ono što od njih očekuje društvo” (West & Zimmerman, 1987). Rod se posmatra kao nešto što pojedinci rade svakodnevno, što oblikuje, potvrđuje, reprodukuje i legitimizuje njihov rodni identitet kroz obavljanje „ženskih” i „muških” poslova (Berk, 1985; West & Zimmerman, 1987; Hochschild & Machung, 1989). Konstruktivistički teoretičari roda posmatraju prakse muškaraca i žena kao potvrdu i reprodukciju rodnih svojstava i na taj način se reprodukuju rodne razlike i odnosi (Hochschild & Machug, 1989; West & Fenstermaker, 1995). Dakle, rod se ne poima kao izraz urođenih bioloških osobina, već kao društvena konstrukcija i kulturna dinamika koja je formirana u interakciji i kojom se reprodukuje društvena realnost. Maskulinitet i feminitet nastaju kao simbolički univerzumi značenja koji su strukturirani kao suprotnosti (Højgaard, 1997: 247–248).

Neka istraživanja optimistično navode da iako žene i dalje ređe upisuju i završavaju oblast fizike, inženjerstva i informacionih tehnologija, udeo žena i u ovim oblastima postepeno raste tokom poslednje tri decenije (Freeman, 2004; Turner & Bowen, 1999). Na primer, u Sjedinjenim Američkim Državama žene su dobijale 9,1% bečelor diploma iz biznisa tokom 1970/1971. godine, a njih 45,1% je imalo istu diplomu 1984/85. godine, dok se 2001/2002. godine njihov broj povećao na 50 procenata. Slične promene su se odvijale u oblasti fizike, prirodnih nauka i inženjerstva od sedamdesetih godina 20. veka naovamo (Wirt, et al., 2004: 65). Ipak, kada pogledamo detaljnije subdiscipline i konkretne nauke u okviru ovih širih oblasti, uviđamo da žene biraju oblasti koje su manje unosne, kao što su biologija i hemija, a muškarci i dalje dominiraju u inženjerstvu, fizici i informacionim tehnologijama (Gerber & Cheung, 2008). Iako dolazi do smanjenja rodne segregacije u određenim područjima studiranja, rezultati istraživanja pokazuju da se ove promene odvijaju sporo, čak i u Švedskoj koja dosta pažnje posvećuje ovom pitanju pri kreiranju obrazovnih politika (Bradley, 2000; Ayalon, 2003). Najzad, utvrđeno je da žene imaju slabije plaćene poslove čak i ako imaju diplomu iz istog područja kao muškarci (OECD, 2019: 82). Ove razlike u platama žena i muškaraca čak i kada imaju iste diplome su objašnjene time što su žene i muškarci zaposleni u različitim sektorima unutar iste oblasti, imaju različite obrasce napredovanja u karijeri i imaju različite vrste zaposlenja i ugovora (OECD, 2019).

²⁶Istraživanje koje je izazvalo burne reakcije je tvrdilo da žene češće odustaju od svojih ambicija i karijernih planova zbog toga što prednost daju porodičnim obavezama, jer su socijalizovane pod uticajem romantičnog konstrukta (Holland & Eisenhart, 1990). Ipak, novija istraživanja opovrgavaju ovu tezu tvrdeći da posebno devojčice iz nižih slojeva posvećuju dosta pažnje obrazovanju kao izlazu iz siromaštva (Weis, 1990, 2010).

4. NEJEDNAKOSTI U SREDNJEM OBRAZOVANJU

Srednje obrazovanje je značajno jer priprema pojedince za nastavak školovanja, kao i za integraciju na tržištu rada (OECD, 2019: 180). Ovaj nivo obrazovanja nudi najveću mogućnost za uočavanje uticaja društvenog porekla i moći, jer izbor pojedinaca na ovom nivou obrazovanja direktno utiče na mogućnost nastavka školovanja (OECD, 2018; Teese, 2007: 58). Srednjoškolsko obrazovanje se posmatra kao *gatekeeper* za visoko obrazovanje, jer kvalitet i tip srednje škole koje učenici pohađaju određuje šanse za upis visokog obrazovanja i uspeh tokom studija (Mc Donough & Fann, 2007). Tako je uočeno da nivoi obrazovanja koji prethode visokom obrazovanju omogućavaju isključivanje pripadnika određenih društvenih grupa iz visokog obrazovanja (Shavit, Arum & Gamoran, 2007). Hijerarhije unutar visokoobrazovnih institucija su zapravo produžetak usmeravanja koje postoji na srednjoškolskom nivou, tako što oba nivoa obrazovanja imaju iste uloge: selekciju i segregaciju kako bi održale privilegije dominantnih društvenih grupa (Teese, 2007: 12).

Postoje značajna istraživanja koja potvrđuju da su pristup i uspeh u okviru visokog obrazovanja povezani sa odlukama i planovima koje su pojedinci i njihove porodice doneli prilikom upisa srednje škole (Smith & Howell, 2011; St. John, Paulsen & Starkey, 1996). Uticaj različitih kurikuluma i smerova u okviru srednjeg obrazovanja je istraživan u Sjedinjenim Američkim Državama (Lucas, 2001), Švedskoj (Breen & Jonsson, 2000), Francuskoj (Ichou & Vallet, 2011), Holandiji (Tieben, De Graaf & De Graaf, 2010), Italiji (Contini & Triventi, 2016) i Nemačkoj (Dustmann, 2004; Schneider & Tieben, 2011). Brojna istraživanja pokazuju da je tip i kvalitet srednje škole značajan za akademsku pripremu za studiranje i stvara preduslove za upisivanje univerziteta (Yang, 2014; Perna, 2006; Terenzini, Cabrera & Bernal, 2001; Reay, David & Ball, 2001). Kvalitet i tip srednje škole utiču na motivaciju učenika jer je uspeh učenika niži u školama i razredima koji imaju manje podsticajnu klimu za učenje, kurikulum je usmeren na sadržaje koji su manje akademskog karaktera (Gamoran, 1987) i manje vremena je posvećeno pripremi za univerzitet (Shavit & Muller, 2000). Srednje škole pripremaju svoje učenike za studiranje u mnogo različitih segmenata: pružaju neophodno znanje, informacije o univerzitetima i finansijskoj pomoći, daju psihološku podršku i omogućavaju sticanje radnih navika (Venezia & Jaeger, 2013). Posebno su učenici iz nižih društvenih slojeva primarno oslonjeni na podršku škole u pripremi za studije. Tako iskustvo u srednjoj školi šalje poruku učenicima o njihovim sposobnostima i mogućnostima za nastavak školovanja ne samo kroz ocene koje postižu, već i kroz druge aspekte boravka u školi (McDonough & Fann, 2007).

Učenici koji završavaju srednje stručne škole ređe odlučuju da nastave školovanje. U proseku učenici iz stručnih škola čine 28% bruceša u OECD zemljama (OECD, 2019: 212). Zatim, istraživanja su pokazala da studenti koji su završili opšte srednje obrazovanje imaju veće šanse da dostignu diplomu visokog obrazovanja u odnosu na one koji imaju stručno usmereno obrazovanje (Arum & Shavit, 1995 prema Van de Werfhorst, 2002). Na primer, u OECD zemljama je 38% studenata na bečelor nivou koji su završili opšti smer u srednjoj školi diplomiralo u predviđenom roku, dok je 35% studenata koji su završili srednje stručne škole uspelo da dobije bečelor diplomu u istom roku. Razlike su veće kada je posmatran period od 3 godine nakon predviđenog roka za završetak studija i razlike u diplomiranju između ove dve grupe studenata rastu na 12%. Takođe, uočene su značajne razlike između istraživanih država (OECD, 2019: 212). Društveni položaj porodica učenika ima važnu ulogu, pa ekonomski, kulturni i socijalni kapital utiče na kreiranje obrazovnih aspiracija, uspeh u srednjoj školi i

pripremu za studije. Struktura učenika opštih i stručnih srednjih škola se razlikuje: broj učenika čiji roditelji nisu završili srednju školu je veći među učenicima koji upisuju srednje stručne škole u odnosu na učenike koji upisuju gimnazije (Panichella & Triventi, 2014). Na primer, u Francuskoj i Holandiji učenici čiji je bar jedan roditelj završio visoko obrazovanje čine 50% učenika u gimnazijama, a njih je manje od 20% među učenicima srednjih stručnih škola (OECD, 2018). Podaci iz Nemačke koji se odnose na poslednjih 6 decenija 20. veka pokazuju da društveno poreklo utiče na izbor tipa srednje škole, što kasnije utiče na obrazovni uspeh i prihode. Gamoran i Mare (1989 prema Savelli, 2012) su otkrili da, ako su kontrolisane druge varijable, učenici koji imaju viši socioekonomski položaj imaju 17% veće šanse da izaberu akademski smer u srednjoj školi koji ih priprema za studije.

Na osnovu podataka iz Italije Fini je došao do zaključka da na vrstu srednje škole koje pojedinci pohađaju utiču materijalni resursi (kao što su prostor za učenje i sredstva za učenje kod kuće) i kulturni resursi koji utiču na obrazovni uspeh i aspiracije učenika. Na izbor srednje škole utiče obrazovni nivo i zanimanje roditelja, te ova diferencijacija srednjih škola utiče na održavanje društvenih nejednakosti i smanjenje društvene međugeneracijske pokretljivosti (Fini, 2007:171). Što se tiče izbora srednjih škola, Savelli (Savelli, 2012) pokazuje da deca iz srednje klase češće upisuju stručne škole kada postoje podsticaji obrazovnih institucija ili kada ti podsticaji potiču sa tržišta rada. U Velikoj Britaniji tranzicija pojedinaca ka visokom obrazovanju je značajno uslovljena pređašnjim obrazovnim izborima koji su pod uticajem klasnih nejednakosti, što znači da obrazovne politike treba fokusirati na ranije nivoe obrazovanja, kako bi se efikasno borili protiv nejednakosti u pristupu i ishodima u visokom obrazovanju (Sullivan & Whitty, 2007: 50). Istraživanja realizovana u Velikoj Britaniji pokazuju da učenici u siromašnim urbanim naseljima imaju niži uspeh u školi. Drugi faktori koji pokazuju socijalnu i ekonomsku obespravljenost grupa učenika i koji utiču na školski uspeh su: broj korisnika besplatnih obroka u školi, stopa nezaposlenosti u naselju u kojem se nalazi škola, procenat jednoroditeljskih domaćinstava i procenat roditelja koji imaju niže obrazovne kvalifikacije. Čak i oni koji imaju dobar uspeh u osnovnoj školi gube trku tokom srednje škole, kada je potrebno intervenisati i osnažiti ih (Cassen & Kingdon, 2007). U Švedskoj su učenici nižeg društvenog porekla obično zastupljeni u programima lošijeg kvaliteta, što smanjuje njihove mogućnosti da upišu univerzitet i dostignu diplome koje omogućavaju zaposlenje u zanimanjima čiji je status visok (Breen & Jonsson, 2000). Podaci potvrđuju da 7% onih koji su završili srednje stručne škole nastavljaju obrazovanje, dok 53% učenika opšteg programa upisuje univerzitet (Breen & Jonsson, 2000: 757). Na taj način je pokazano da izbori, koje pojedinci prave kada upisuju srednji nivo obrazovanja, predstavljaju mehanizam kojim se odvija međugeneracijska pokretljivost (Dustmann, 2004).

Ovi uvidi empirijskih istraživanja su teorijski različito tumačeni. Na primer, iz ugla teorije humanog kapitala srednje usmereno obrazovanje daje sigurnost pripadnicima nižih slojeva jer im omogućava da dostignu stručne kvalifikacije koje će im obezbediti sigurno zaposlenje. S druge strane, teorija društvene reprodukcije ističe da izbor srednjeg stručnog obrazovanja usmerava pripadnike nižih društvenih grupa ka zanimanjima kojima održavaju svoj društveni položaj i ne daje im priliku da nastave obrazovanje. Šavit i Miler (Shavit & Muller, 2000) naglašavaju da srednje stručno obrazovanje može imati obe uloge u zavisnosti od konteksta. Srednje stručno obrazovanje, posebno ako je osmišljeno tako da priprema pojedince za specifična zanimanja, smanjuje šansu za nezaposlenost i podzaposlenost, ali ujedno onemogućava pojedincima da dostignu više društvene položaje. Koristeći podatke *Evropskog društvenog istraživanja* iz 2014. godine za 24 evropske zemlje, autori su došli do zaključka da

usmeravanje učenika utiče na društvenu reprodukciju i da društveno poreklo ima veći uticaj na obrazovne putanje u zemljama u kojima postoji stroža selekcija koja usmerava učenike prema različitim tipovima srednjih škola (Reichelt, Collischon & Eberl, 2019). Broj usmeravanja koji postoji u određenom obrazovnom sistemu dovodi do jačeg uticaja društvenog porekla i povećava značaj kvalitativnih razlika u vezi sa obrazovnim izborima i na taj način dovodi do društvene reprodukcije (Reichelt, Collischon & Eberl, 2019).

U nastavku će biti izložene pojedine karakteristike globalnog konteksta koje utiču na oblikovanje obrazovne sfere. Zatim će biti predstavljene specifičnosti društva i obrazovnog sistema u Srbiji i istraživanja ovih procesa.

III. KONTEKST IZUČAVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI

A. PROMENE U DRUŠTVU I NA TRŽIŠTU RADA

Tokom 20. veka u industrijskim društvima dolazi do korenitih ekonomskih, institucionalnih i kulturnih promena, koje su uticale na promenu strukture zanimanja i klasne strukture. Pod uticajem ovih strujanja nastaju savremena društva koja se nazivaju različito: postindustrijska, postfordistička, potrošačka, postmaterijalistička društva, društva znanja, ekonomije zasnovane na znanju, globalizovana društva (Vaira, 2009: 140) i umrežena društva (Castells & Cardoso, 2005). Počevši od sedamdesetih godina 20. veka, dolazi do razvoja novih tehnologija i načina komunikacije, naučnih istraživanja i inovacija, promena radnih odnosa, koji se prilagođavaju promenama na globalnom tržištu i difuzije novih oblika organizovanja i umrežavanja (Castells & Cardoso, 2005). Ove promene su bazirane na „fleksibilnoj akumulaciji”: otvaranju novih sektora proizvodnje, pružanju finansijskih usluga, novih tržišta i uvođenja inovacija u oblasti prodaje, tehnologije i organizacije (Harvey, 1989: 147; Beach et al., 2007). Ubrzani tehnološki razvoj i inovacije uslovlili su promenu svih aspekata ljudskog života, pa su time stvorili niz izazova pred kojima se našao obrazovni sistem. Posebno visoko obrazovanje dobija nove, kontradiktorne funkcije u kontekstu političkih i ekonomskih promena (Gibbons et al., 1994; Scott, 1995) i stvaranja „modela ekonomskog liberalizma zasnovanog na društvu znanja” (Brennan, King & Lebeau, 2004: 11).²⁷

Usled tehnološkog napretka i uvođenja automatizovane i kompjuterizovane proizvodnje u postindustrijskim društvima, potrebe za visoko obučanim i kvalifikovanim radnicima konstantno rastu i neophodna su sve veća ulaganja u humani kapital (Becker, 1975; Levy & Murnane, 2004; Murnane, Willet & Levy, 1995).²⁸ Ovi procesi se nazivaju „sofistikacija i intelektualizacija proizvodnog aparata” (Filipović & Matejić Đuričić, 2017). Kao posledica tog procesa postoje sve veći zahtevi za sticanjem sve višeg nivoa obrazovanja. Društvene okolnosti u svetu su se promenile već sredinom sedamdesetih godina prošlog veka i pod uticajem ekonomske krize, nakon čega dolazi do sukoba između potrebe za tehničkim i naučnim znanjem koje će dovesti do daljih investicija i ekonomskog razvoja i stalnog smanjivanja ulaganja u visoko obrazovanje. Tada dolazi do smanjenog finansiranja javnog sektora uključujući i sektor visokog obrazovanja (Ferlie, Musselin & Andresani, 2008). Ipak, i tokom i nakon ekonomske krize, nastavlja se razvoj visokog obrazovanja kako bi ono bilo osnova „nove ekonomije”, razvijene tehnologije, sofisticiranih usluga i produktivnosti (Teese, 2007).

²⁷Studije koje istražuju povezanost primene kompjuterizovane tehnologije i povećanje značaja visokoobrazovane radne snage su brojne (npr., Doms, Dunne & Troske, 1997).

²⁸Teorija humanog kapitala je jedna od najznačajnijih teorija koja ističe povezanost obrazovanja i ekonomske sfere. Bliska je ekonomskoj nauci jer razmatra analizu troškova i koristi, ističući da obrazovanje dovodi do poboljšanja kvaliteta humanog kapitala (Becker, 2006).

Univerziteti su danas više povezani sa drugim institucijama nego ranije, a predviđanja su da će u budućnosti univerziteti zauzeti još aktivniju, praktičniju i odgovorniju poziciju u kompleksnim mrežama koje obuhvataju različite aktere (Chabbott & Ramirez, 2000: 172; Snellman, 2015). Na taj način visoko obrazovanje lakše odgovara na potrebe tržišta rada za različitim kvalifikacijama; povezano je sa transnacionalnim kompanijama kroz razmenu informacija i resursa; kreira profesionalne elite povezivanjem obrazovne i radne sfere u okvirima nacionalnih država i internacionalno (Smith, 2000; Kauppinen, 2012).²⁹ Kao posledica tih procesa savremeni univerziteti podučavaju više primenjenom nego teorijskom znanju. Sve više dominira tehnička i stručna orijentacija usled neomenadžerijalizma, komercijalizacije i komodifikacije visokog obrazovanja (Ball, 2012; Bloch et al., 2018; Lynch, 2013; Bodroški-Spariosu, 2012). Pod uticajem ovih procesa, prevladavaju konzervativni/neoliberalni diskursi koji narušavaju osnove zajednice i kolektivnog delovanja (Aronowitz, 2003 prema Beach et al., 2007; Đuković, 2019), što je uticalo i na promenu u organizaciji univerziteta.

Promene u poimanju i primeni znanja utiču na stvaranje znanja na univerzitetima (Scott, 2004; Sum & Jessop, 2013). Brze i neprestane tehnološke inovacije zahtevaju pronalaženje i implementaciju novih metoda rada kako bi se povećala produktivnost istraživanja, predavanja, učenja i administracije na univerzitetima (Snellman, 2015). Stvoreni su novi zahtevi, ciljevi, misije univerziteta; promenjeni su oblici evaluacije, institucionalne autonomije, osiguranja kvaliteta univerziteta, odseka, kurseva i predavača; povećana je konkurencija, internacionalizacija, kao i značaj međunarodnih rangiranja (Vaira, 2009). Dolazi do osnivanja različitih institucija visokog obrazovanja, kao što su politehnike i instituti (Gibbons et al., 1994), koji obučavaju kvalifikovanu radnu snagu i postaju konkurencija univerzitetima. Time univerziteti gube svoj značaj, hegemoniju i legitimitet (De Sousa Santos, 2010). Kako bi ostao glavni generator znanja, univerzitet treba da se prilagodi novim formama znanja i metodama učenja.

Nobl (Noble, 1998) navodi da „automatizacija” i primena inovativnih tehnoloških dostignuća u saradnji sa privatnim kompanijama negativno utiče na funkcionisanje univerziteta i dovodi do negativnih pedagoških i etičkih posledica, kao što su smanjenje kvaliteta obrazovanja i velika stopa odustajanja od studija. Stvorene su osnove za nastanak nove *haj-tek* akademske budućnosti (*high-tech academic future*), koja dovodi do otuđenja studenata i profesora. Pritom, troškovi studiranja se ne smanjuju, već studenti plaćaju više, a dobijaju manje od svojih studija (Noble, 1998). Naime, od osamdesetih godina 20. veka dolazi do promene u načinu na koji je visoko obrazovanje finansirano: smanjen je broj stipendija, a studenti sve češće uzimaju kredite. Dolazi do povećanja troškova studiranja što dodatno stavlja pritisak na pojedince i njihove porodice (Mumper, 1996; Paulsen & St. John, 2002). Zatim, savremeni obrazovni sistem odlikuje sve veća marketizacija školovanja koja dovodi do konkurencije među univerzitetima i njihove polarizacije (Ball, 2003; Reay, 2010: 397). U želji da privuku studente iz viših klasa, obrazovne institucije formiraju načine selekcije koji služe da isključe pripadnike nižih klasa (Gewirtz, Ball & Bowe, 1994; Lynch & Lodge, 2002; Reay, 1998). Obespravljeni studenti su isključeni iz obrazovnih institucija visokog statusa, stvarajući „geta privilegija” unutar obrazovnog sistema (Lynch & Baker, 2005: 8).³⁰ Pod uticajem komercijalizacije univerziteti postaju sve više „korporativne

²⁹Najveću povezanost imaju kompanije iz oblasti proizvodnje (hemijaska, kompjuterska i elektronska proizvodnja), finansije i osiguranje, profesionalne, naučne i tehničke usluge (Kauppinen, 2012).

³⁰Pod uticajem globalizacije ova kompetitivna utakmica se sve više odvija internacionalno u okviru trke da se privuku talentovani studenti iz zemalja u razvoju (Lynch, 2013; Brown, Lauder & Ashton, 2011).

mreže koje su orijentisane prema potrošačima” (Giroux, 2002: 450). Žiro (Giroux, 2002) ističe negativan uticaj korporativne kulture i stvaranje „korporatizacije visokog obrazovanja” koja dovodi do privatizacije i deregulacije visokog obrazovanja. Ovaj proces je nazvan akademski kapitalizam (Slaughter & Taylor, 2016).³¹

Usled procesa deindustrijalizacije, smanjen je broj zaposlenih u industriji. Dolazi do razvoja sekundarnog na račun primarnog sektora, a zatim i razvoja tercijarnog sektora. Ekonomska globalizacija je omogućila kompanijama da pronađu manje obučenu i jeftiniju radnu snagu, što je takođe obezbeđeno procesom rutinizacije i devalorizovanja potrebnih znanja i veština (Brown & Lauder, 2006). Pod uticajem globalizacije dolazi do otpuštanja radnika u sektoru industrije u razvijenim zemljama. Zatvorene su čitave industrije čije se proizvodnje prenose u zemlje u razvoju kako bi bili smanjeni troškovi proizvodnje (Brown & Lauder, 2006). Ove promene su dovele do korenitih promena društvene strukture, te dolazi do smanjenja broja manuelnih radnika i pripadnika radničke klase (Goldthorpe, 1992), opadanja uticaja sindikata i radničkog organizovanja što dovodi do smanjivanja klasne svesti. S druge strane, kako raste udeo uslužne ekonomije srednja klasa se sve više fragmentiše (Stokanić, 2013; Beach et al., 2007).

Rast uslužnog sektora je imao posledice i na promene na tržištu rada koje prolazi kroz korenite promene. „Zaposlenja postaju sve nesigurnija, dugoročne karijere koje se grade unutar jedne firme postaju sve ređe, dok sve više udela imaju fleksibilni oblici zapošljavanja” (Stokanić, 2013:179). Dolazi do prelaska sa dugoročnih, dobro plaćenih poslova sa punim radnim vremenom i beneficijama na različite oblike zaposlenja koji obuhvataju fleksibilne poslove sa pola radnog vremena i povremene poslove (Ohmann, 2003: 34 prema Beach et al., 2007). Takođe, dolazi do polarizacije poslova, jer uporedo sa povećanjem potražnje za stručnom radnom snagom koja ima potrebne veštine, znanja i diplome visokog obrazovanja koje donose visoke prihode i koje su visoko vrednovane (kao što su inženjerstvo i finansijska analiza), dolazi do povećanja potražnje za poslovima za koja nisu potrebne posebne veštine (uslužni i rutinski poslovi) koji su nisko plaćeni, bez beneficija, bez mogućnosti da se napreduje i bez sigurnosti zaposlenja (Reardon, 2013; Lareau, 2011: 23). Kao posledica tih procesa dolazi do polarizacije prihoda, smanjenja broja poslova sa prosečnim primanjima i povećanja društvenih nejednakosti (Levy & Murnane, 2004).

Diskurs doživotnog zaposlenja je zamenjen diskursom doživotnog učenja koji je povezan sa ekonomskim principima efikasnosti i profitabilnosti, dok su pitanja socijalne pravde i smanjenja društvenih nejednakosti u drugom planu (Archer et al., 2003). Fleksibilni odnosi na tržištu rada zahtevaju drugačija znanja, veštine i kvalifikacije, kao i celoživotno učenje i usavršavanje (Jarvis, 2009; European Commission, 2001: 9) i konstantno napredovanje u izrazito kompetitivnom radnom okruženju, što je dovelo do promene u shvatanju znanja, učenja i pripreme za tržište rada (Mojić, 2012; OECD, 2008). Atomizovani pojedinci sve više pažnje posvećuju povećanju lične zaposljivosti, što sve dovodi do povećanja konkurencije i sukoba za sticanje što prestižnijih diploma (Brown & Lauder, 2006). U tim okolnostima „nova srednja klasa” u periodu dramatičnih promena doživljava povećanje nesigurnosti i straha (Ball & Vincent, 2001) u „rizičnim društvima” koja karakteriše refleksivnost i individualizacija (Bek,

³¹Kada kritikuju sistem visokog obrazovanja u savremenim društvima, autori ga slikovito opisuju navodeći sledeće pojmove: fabrika znanja – *knowledge factory* (Aronowitz, 2003), preduzetnički univerzitet – *entrepreneurial university* (Clark, 1998), industrija visokog obrazovanja – *higher education industry* (Gumport, 2000), korporativni kampus – *The Corporate Campus* (Turk, 2000) (prema Vaira, 2004), akademski supermarketi – *academic supermarkets* (Richards, 1997 prema Ball, 2012).

2001). Nastaje diskurzivna klima individualizma u kontekstu politika koje ističu tržište, izbore i konzumerizam (Ball & Vincent, 2001; Brown & Lauder, 2006).

Usled sve veće konkurencije i nesigurnosti, privilegovani pojedinci teže da svojoj deci obezbede što sigurniju društvenu poziciju. Ova borba za očuvanje privilegija se sve više odvija u oblasti obrazovanja i počinje na sve ranijim obrazovnim nivoima (Brantlinger, 2003; Lareau, 2011; Reay, 1998; Devine, 2004). Obrazovanje se posmatra kao „pojas za spasavanje i veliki porodični poduhvat” (Filipović, 2013). Zbog sve većeg značaja koje formalno obrazovanje ima na tržištu rada, porodice sve više pažnje posvećuju ulaganju u sve nivoe obrazovanja, iako su svesni da ne mogu svi na isti način da odgovore na ove zahteve zbog toga što nemaju istu količinu ekonomskog, kulturnog i socijalnog kapitala, ali i vremena da se posvete obrazovanju dece (Wysong, Perucci & Wright, 2014). Ovi procesi utiču i na ponašanja, vrednosti i odluke studenata. Obrazovanje postaje „instrument u borbi za status i za bogatstvo” (Inglis, 2004: 28), dok intrinzični elementi gube svoju važnost (Filipović, 2019). Pojedinci su okrenuti zadovoljavanju ličnih interesa, a teme, kao što su jednakost i socijalna pravda su stavljene u zapećak (Scott, 1995). Iako postoji opšteprihvaćeno mišljenje da su akademska znanja i diplome sve neophodnije na tržištu rada, ekspanzijom visokog obrazovanja dolazi do smanjenja vrednosti formalnih diploma. Sve više su cenjene određene veštine koje pojedinci ne uče tokom formalnog školovanja, kao što su rešavanje problema, rad pod pritiskom, timski rad, leaderske sposobnosti, spremnost pojedinaca da uče i usavršavaju se (OECD, 2008).³² Kako posedovanje diplome nije dovoljno distinktivno, pojedinci su prinuđeni da koriste razne vrste dostupnog kapitala, ulažu u dodatne aktivnosti, radno iskustvo, volontiranje kako bi povećali svoju zapošljivost. To pojedince koji poseduju veću količinu ekonomskog, kulturnog i socijalnog kapitala stavlja u privilegovanu poziciju (Allen et al., 2013; Bathmaker, Ingram & Waller, 2013; Mojić, 2012, 2016).

Istraživanja svedoče da, zbog ekonomske krize i ekspanzije obrazovanja, diploma visokog obrazovanja više nije sigurna garancija za zauzimanje zanimanja srednje klase, već se diplomci sve češće susreću sa nezaposlenošću, podzaposlenošću, nezadovoljstvom i rezignacijom (Anyon, 2011; Ball & Vincent, 2001; Coffield & Williamson, 1997: 11 prema Thomas, 2001). Procena je da je 2014. godine 48% skorašnjih diplomiranih studenata bilo podzaposleno.³³ Na tržištu rada postoji više diplomiranih pojedinaca nego dobro plaćenih poslova, tako da mnogi fakultetski obrazovani pojedinci prihvataju nisko plaćene poslove, na kojima ne koriste svoje stečeno znanje, kompetencije i kreativnost (Brown & Lauder, 2006), a svaki deseti diplomac je siromašan (Anyon, 2011). Zbog ekspanzije visokog obrazovanja i ekonomske recesije, dolazi do „preobrazovanosti” (*overqualification*) i smanjenja vrednosti diploma na tržištu rada (Osseiran, 2017; OECD, 2008; Green & Zhu, 2008). Ovi procesi dalje utiču na zadovoljstvo poslom, a i smanjene su dobiti od ulaganja u obrazovanje (Green & Zhu, 2008).

U pomenutom globalnom kontekstu uloga i značaj visokog obrazovanja se promenila. Ranije, visoko obrazovanje bazirano na prosvetiteljskim idealima podrazumevalo je pripremu za elitne profesije i imalo je misiju da pojedincima i celom društvu obezbedi veštine i znanja (Scott, 2004; Evans, 2004; Bathmaker et al., 2016; Trow, 2005). U duhu humboltovske tradicije

³²Shvatanje po kojem su obrazovne kvalifikacije sve manje važne na tržištu rada je izloženo u radu Brown, Lauder & Ashton, 2011.

³³ U Sjedinjenim Američkim Državama pojedinci koji imaju bečelor diplomu i potiču iz najnižeg kvartila prihoda su imali za 50% veću stopu nezaposlenosti od onih diplomaca iz porodica sa višim primanjima (Cahalan, et al., 2018).

obrazovanje obuhvata harmonični razvoj svih potencijala ličnosti pojedinaca (Bodroški-Spariosu, 2011). Kritikujući komercijalizaciju visokog obrazovanja koja nastaje pod uticajem neoliberalne ideologije, autori ističu značaj obrazovanja kao javnog dobra, baziranog na principu neisključivosti i nekonkurentne potrošnje (Đuković, 2019: 10).

„Javno i visoko obrazovanje se ne može posmatrati isključivo kao prostor za komercijalna ulaganja ili za promociju shvatanja privatnog dobra baziranog isključivo na zadovoljenju ličnih potreba. Svođenje visokog obrazovanja na sluškinju korporativne kulture deluje suprotno suštinskom društvenom imperativu obrazovanja građana koji mogu da održe i razviju inkluzivnu demokratsku javnu sferu” (Giroux, 2002: 432).

Obrazovne institucije bi trebalo da pripreme pojedince da učestvuju u borbi za stvaranje demokratske javne sfere (Aronowitz & Giroux, 1986; Rutherford, 2005; Docherty, 2011). Žiro (Giroux, 2009) pozicionira obrazovanje kao značajno za demokratizaciju društva, jer je učenje povezano sa društvenim temama i uči studente da se bave pitanjima jednakosti i društvene pravde. „Visoko obrazovanje je više nego priprema za posao i širenje svesti; ono je u vezi sa zamišljanjem drugačije budućnosti i politika, kao vrste intervencija u javnom životu” (Giroux, 2009: 5). Na taj način bi obrazovni sistem trebalo da doprinese stvaranju pravednijeg društva (Philipsen, 2007).

U nastavku ćemo prvo izložiti ekonomske i političke prilike u Srbiji tokom postsocijalističke transformacije. Zatim ćemo izneti karakteristike srednjeg i visokog obrazovanja u Srbiji tokom ovog perioda i pokazati na koji način su globalni trendovi ekspanzije visokog obrazovanja i specifičnosti konteksta društva Srbije uticali na razvoj obrazovnog sistema u Srbiji. Najzad, posebna pažnja će biti posvećena istraživanjima obrazovnih nejednakosti tokom socijalizma i postsocijalističke transformacije u Srbiji. Ponovo ćemo krenuti od opštijih ka konkretnijim karakteristikama konteksta koje će predstavljati uvod ka metodološkim pitanjima i analizi podataka.

B. KONTEKST POSTSOCIJALISTIČKE TRANSFORMACIJE U SRBIJI

Ekonomska i politička situacija u Srbiji značajno utiče na životne šanse mladih u kontekstu globalne ekonomske krize i specifičnih karakteristika društva u Srbiji. Ove osobnosti društva u Srbiji su nastale usled promena tokom postsocijalističke transformacije³⁴ koje obuhvataju restrukturiranje privrede, promene političke organizacije i vrednosne legitimizacije. Usporena, otežana i zakasnela postsocijalistička transformacija u Srbiji se odvijala u dve faze. U fazi „blokiranje postsocijalističke transformacije” uvedeni su višepartijski politički i tržišni ekonomski podsistem, ali su usporavani delovanjem države. U sledećoj fazi „reaktivirane postsocijalističke transformacije”, nakon 2000. godine, započela je stabilizacija ekonomskog sistema i nastavljena je izgradnja tržišnih institucija (Lazić & Cvejić, 2007; Lazić, 2011). Dakle,

³⁴Postsocijalistička transformacija je radikalna sistemska promena koja podrazumeva značajne promene društvene strukture zemalja koje prelaze iz socijalizma u kapitalizam, odnosno koje se reintegrišu u svetski kapitalistički sistem. Ona se definiše kao „niz promena u društvenom sistemu i društvenoj strukturi koji označavaju krizu reprodukcije socijalističkog načina proizvodnje” (Cvejić, 2006:1).

društvo u Srbiji je imalo specifičan i sporiji put ka formiranju novog društvenog sistema koje su opterećivali pauperizacija, ratovi, izolacija, državna regulacija privrede koja je sputavala privatizaciju i liberalizaciju. Raspad samoupravnog, kvazitržišnog modela privrede doveo je u krizu sistem pune, „doživotne” zaposlenosti i dolazi do masovne nezaposlenosti i prividne zaposlenosti. Prethodna socijalistička ideologija koja se zasnivala na egalitarizmu je takođe doživela krah. Kako novi vrednosno-normativni obrasci nisu formirani, nastala je anomija, vrednosno-normativna disonanca i neusklađenost između akcije i vrednosti pojedinaca (Lazić & Cvejić, 2007; Pešić, 2017; Lazić & Pešić, 2013). Društvo je zadesilo smanjenje solidarnosti i poverenja (Stanojević & Stokanić, 2014b).

Nakon 2000. godine dolazi do stabilizacije ekonomskih prilika i promena društvene strukture. Društvena struktura dobija svoje jasnije obrise, proces konstituisanja elita se završava, srednja klasa sve više popravља svoj položaj i počinje da se homogenizuje. Pritom, dolazi do rasta materijalnih nejednakosti, povećava se međuklasna, unutarklasna i unutarstojna diferencijacija (Lazić & Cvejić, 2004: 56; Lazić, 2011). Društvene klase se sve više zatvaraju, postaju nepropusne; strukturna pokretljivost je znatno manja (Lazić & Cvejić, 2004; Cvejić, 2012), tako da savremeno društvo u Srbiji čini jednu od zemalja Evrope u kojoj su najviše izražene materijalne i društvene nejednakosti.³⁵ Ove prilike svakako utiču i na postojanje izraženih nejednakosti u pristupu i uspehu pojedinaca u obrazovnoj sferi.

Svetska ekonomska kriza je imala uticaj i na ekonomske i društvene prilike u Srbiji, na šta podaci jasno ukazuju. U 2019. godini stopa rizika od siromaštva (koja meri udeo osoba koje nisu siromašne, ali kod kojih postoji veći rizik u odnosu na druge da postanu siromašne) iznosila je 23,2 procenta.³⁶ Stopa nezaposlenosti u drugom kvartalu 2020. godine za populaciju stariju od 15 godina bila je 7,3% (7,0% za muškarce i 7,6% za žene).³⁷ Posebno je visoka stopa nezaposlenosti mladih (Lakićević & Gavrilović, 2008:162), koja je za pojedince starosti od 15 godina do 24 godine u drugom kvartalu 2020. godine iznosila 20,7 procenata.³⁸ Takođe, dolazi do povećanja NEET stope (stopa mladih koji nisu zaposleni, ne školuju se i nisu na obuci), a koja u 2020. godini za populaciju od 15 godina do 24 godine iznosi 15,9%, a za populaciju od 15 do 29 godina 20,1 procenat.³⁹ Dakle, negativni trendovi na tržištu rada posebno pogađaju mlade koji se na početku karijere suočavaju sa niskim primanjima, poteškoćama da dobiju prvo zaposlenje, nedostatkom odgovarajućih radnih pozicija, slabim mogućnostima za napredovanje i usavršavanje, kao i učestalim zapošljavanjem u neformalnoj privredi (Mojić, 2012:68). Za mlade u Srbiji radna karijera počinje kasnije u poređenju sa mladima iz drugih evropskih zemalja, ima nelinearni put sa čestim periodima nezaposlenosti koja nastaje pod uticajem nestabilne političke i ekonomske situacije, što ima posledice na sve sfere života mladih. Zbog toga se u istraživanjima mladih često koristi diskurs „blokiranje i produžene” tranzicije u odraslost mladih generacija (Ignjatović, 2009; Mihailović, 2004; Tomanović et al., 2012; Tomanović, 2008; 2012a; 2012b; Cvetičanin, 2012).

Zbog nemogućnosti da pronađu adekvatno zaposlenje, određeni broj mladih odlučuje da nastavi školovanje. Kako struktura visokog obrazovanja nije usklađena sa potrebama tržišta rada i društva, problem nezaposlenosti mladih se time ne rešava, već se samo odlaže na nekoliko

³⁵ Retrived from 28.1.2019.: https://ec.europa.eu/eurostat/data/database?node_code=ilc_di12

³⁶ <http://www.stat.gov.rs/en-us/oblasti/potrosnja-prihodi-i-uslovi-zivota/prihodi-i-uslovi-zivota/>

³⁷ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G20201237.pdf>

³⁸ <https://www.stat.gov.rs/sr-latn/oblasti/trziste-rada/anketa-o-radnoj-snazi/>

³⁹ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G20201237.pdf>

godina (Džuverović, 1991). Nakon završetka studija, mladi visokoobrazovani pojedinci ne dolaze nužno do radnih mesta koja odgovaraju njihovim kvalifikacijama i znanjima, već se vrednuju drugi kriterijumi, kao što su partijska pripadnost (Stanojević & Stokanić, 2015), posedovanje socijalnog kapitala i razvijene neformalne mreže (Mojić, 2012; Stanojević & Stokanić, 2018). Istraživanja pokazuju da društveni kontakti i poznanstva imaju značajnu ulogu u pronalaženju posla u Srbiji, kao i u drugim državama Zapadnog Balkana. Naime, skoro trećina mladih (32,8%) je izjavila da je posedovanje socijalnog kapitala izuzetno važno za pronalaženje zaposlenja (Lažetić et al., 2014). U takvom kontekstu vrednost diploma visokog obrazovanja se smanjuje, a mladi sve manje vrednuju obrazovanje kao kanal za društvenu pokretljivost (Mojić, 2010).

Jedno od glavnih opterećenja produktivnosti privrede u Srbiji je rastući disbalans između aktivne i neaktivne populacije koja dovodi do velikih troškova za plate u javnom sektoru, penzije, zdravstvo i naknade za nezaposlene (Stojilković, 2010; Zdravković, Domazet & Nikitović, 2012). Ova situacija je posledica procesa depopulacije i demografskog starenja stanovništva usled negativne vitalne statistike (Nikitović, 2013). Konkretno, prirodni priraštaj je 2018. godine iznosio -5,4‰ (STAT. GOD.SRB, 2019: 25), što dovodi do dramatičnih promena starosne strukture. Drugi uzrok je česta emigracija mladih, radno sposobnih, a posebno visokoobrazovanih pojedinaca što ostavlja duboke posledice na mogućnosti da se promene društvenoekonomske prilike (Bobić & Babović, 2013; Turajlić, 2004). Pomenuti demografski procesi, kao što su starenje populacije, smanjenje fertiliteta i migraciona kretanja značajno utiču na dostupnost i kvalitet obrazovanja (Nikitović, 2013: 191).

C. SISTEM SREDNJEG I VISOKOG OBRAZOVANJA U SRBIJI

Već je istaknuto da je izbor srednje škole prelomna tačka u obrazovnoj karijeri, jer u velikoj meri usmerava dalji razvoj mladih i određuje njihovo iskustvo u obrazovnom sistemu i stav prema obrazovanju. U Srbiji mladi donose odluku o izboru srednje škole sa 14 godina, kada učenici završavaju osmogodišnje osnovno obrazovanje. Oni se tada suočavaju sa dva glavna izbora – gimnazija ili srednja stručna škola – koja predstavljaju dva odvojena obrazovna puta, koja učenike usmeravaju ka različitim ishodima i budućim karijerama. Gimnazija predstavlja opšte akademsko usmerenje i obuhvata smerove: opšti, društveno-jezički, matematički i informatički. Pored opštih postoje i specijalizovane gimnazije: filološka, matematička i sportska. Misija i cilj opšteg i umetničkog obrazovanja je da omogući „ključne kompetencije, stvaralačke i sazajne potencijale učenika, pozitivan odnos prema radu, znanju i učenju i osposobi ih za samostalan rad i doživotno učenje, tj. da kvalitetno obrazuje i u vaspitnom smislu formira i usmeri onaj deo mlade populacije koja će svoj kulturni, naučni i intelektualni razvoj nastaviti na akademskim studijama” (Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine, 2012). Ova vrsta srednje škole ne nudi određene kvalifikacije, već priprema učenike za studiranje pružajući im temeljna znanja i informacije iz naučnih i umetničkih disciplina, kao i negovanje intelektualnog duha i uverenja da su oni buduća intelektualna i kulturna elita (Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine, 2012).

Drugu vrstu srednjih škola predstavljaju srednje stručne škole koje traju tri ili četiri godine i koje nude obuke za konkretna zanimanja (Spasenović, 2013). Misija srednjeg obrazovanja je da „obezbedi mogućnosti i uslove svakom pojedincu da stekne znanja, veštine,

sposobnosti i stavove – stručne kompetencije radi efikasnog uključivanja u svet rada i nastavak školovanja” (Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine, 2012). Ipak, ta obuka je nedovoljna i neadekvatna i postavlja se pitanje u kojoj meri odgovara potrebama tržišta rada u smislu formalnih kvalifikacija koje učenici dobijaju i u smislu konkretnih znanja i veština. Ukoliko nakon srednje škole budu poželeti da nastave školovanje, učenici koji završe četvorogodišnje programe stručnih škola mogu da upišu osnovne akademske studije. Učenici koji završe trogodišnje programe mogu da izaberu osnovne strukovne studije ili da polože dodatne ispite i dobiju kvalifikacije četvrtog stepena što im omogućava da se prijave za upis na akademske studije.

Na Konferenciji ministara u Berlinu 2003. godine Srbija je pristupila Bolonjskoj deklaraciji i postala je deo evropskog prostora visokog obrazovanja (Turajlić, 2005: 11). Tada počinje uspostavljanje sistema visokog obrazovanja u skladu sa Bolonjskim procesom, koji nastaje u kontekstu širih procesa evropskih integracija država Zapadnog Balkana (Vukasović, 2014; Zgaga, 2017). Zakonom o visokom obrazovanju iz 2005. godine je stvorena pravna osnova za restrukturiranje visokog obrazovanja u smislu organizacije nastavnog procesa, načina studiranja i uloge različitih aktera kako bi došlo do harmonizacije sa evropskim sistemom visokog obrazovanja. Nakon ovih promena dolazi do rasta broja studenata i broja visokoobrazovnih institucija, privatizacije i uvođenja novih nastavnih programa (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 15; Savić & Živadinović, 2016; Turajlić, 2004).

Nakon Bolonjske reforme visoko obrazovanje u Srbiji se sastoji iz tri stepena studija. Studije prvog stepena su: (1) osnovne akademske studije, (2) osnovne strukovne studije i (3) specijalističke strukovne studije. Studije drugog stepena su: (1) master akademske studije; (2) master strukovne studije, (3) integrisane akademske studije i (4) specijalističke akademske studije. Studije trećeg stepena su doktorske akademske studije⁴⁰. Strukovne i akademske studije se razlikuju po dužini studiranja i pravno su drugačije regulisane. Više škole su Zakonom o visokom obrazovanju iz 2005. godine transformisane u visoke škole strukovnih studija (Vukasović & Jarić, 2009 prema Jarić, 2010). Strukovne studije su usmerene na praktičnu obuku i primenjeno znanje. Povezane su sa privredom, javnim sektorom i tržištem rada kako bi odgovorile na njihove potrebe i obučile radnu snagu u strukama za kojima postoji potreba (Strategija razvoja obrazovanja do 2020, 2012).

Kada je reč o akademskom visokom obrazovanju, u Strategiji razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine se navodi da je njegova misija „da formira vrhunski obrazovanu i kreativnu populaciju koja zadovoljava potrebe razvoja Republike Srbije zasnovanog na humanim vrednostima i naučnom znanju i koja doprinosi jačanju društvene kohezije i promovisanju društvenih i kulturnih vrednosti”. Dalje je navedeno: „Obrazovanje na akademskim studijama značajno doprinosi tehnološkom razvoju, demokratizaciji zemlje, socijalnoj inkluziji i smanjenju siromaštva, podizanju kulturnog nivoa stanovništva, održavanju i razvoju nacionalnog i kulturnog identiteta srpskog naroda i nacionalnih manjina, negovanju kulturne raznolikosti i tolerancije” (Strategija razvoja obrazovanja do 2020, 2012).

Reforma visokog obrazovanja je obuhvatala pored uvođenja pomenuta tri ciklusa visokog obrazovanja uvođenje novih nastavnih programa, jednosemestralnih predmeta, modularne nastave, interdisciplinarnih programa, formulisanje standarda i unapređivanje kvaliteta

⁴⁰ https://www.paragraf.rs/propisi/zakon_o_visokom_obrazovanju.html

(Janićijević, Baucal & Cvejić, 2005) i evaluaciju nastavnika i akreditaciju studijskih programa (Malbaša & Đurić, 2005). Ovim promenama je stvorena osnova za povećanje mobilnosti studenata i nastavnika, promovisanje kooperacije sa univerzitetima iz drugih evropskih država, uvođenje evropskog sistema prenosa bodova (Vujačić & Komnenović, 2005) i uveden je dodatak diplomi (Savić & Živadinović, 2016; Stanković, 2005). Od samog početka reforme postoje ambivalentni stavovi prema reformi i otpori (Jarić, 2010). Nedostajalo je strategije, finansijskih sredstava i konsenzusa u vezi sa reformom, što je prouzrokovalo krivudav put ka reformi visokog obrazovanja u Srbiji (Despotović, 2011). Takođe, proces komercijalizacije visokog obrazovanja ne prolazi bez otpora i kritika, te je „nekontrolisana i netransparentna komercijalizacija” državnih fakulteta izazvala proteste, blokade studenata i druge oblike nezadovoljstva (Filipović & Jovanović, 2017; Kurepa, 2007).

1. EKSPANZIJA VISOKOG OBRAZOVANJA U JUGOSLAVIJI I SRBIJI

U periodu nakon Drugog svetskog rata sektor visokog obrazovanja se naglo razvija. Dolazi do „eksplozije obrazovanja”, koja je obuhvatala širenje mreže škola, drugih obrazovnih institucija i rast broja zaposlenih u obrazovanju (Džuverović, 1991: 314). Ovi trendovi širenja obrazovanja predstavljaju deo navedenih globalnih procesa masifikacije i ekspanzije obrazovanja, ali su na ovaj proces uticale i interne specifičnosti ubrzane socijalističke modernizacije i egalitarne ideologije. Usled nagle industrijalizacije i urbanizacije, raste potreba za obučenom radnom snagom u proizvodnji i državnoj administraciji. Stoga je socijalistička modernizacija dovela do revolucije u obrazovanju (Flere, 1973). Dok je krajem Drugog svetskog rata svaki drugi odrasli stanovnik umeo da čita, broj nepismenih je do 1961. godine je bio manji od 20% (Čalić, 2010: 271).

Nakon osnovnog i srednjeg obrazovanja ubrzano se širio i sektor visokog obrazovanja, tako da je nakon završetka Drugog svetskog rata pa do 1968. godine porastao broj studenata, univerziteta i nastavnika u Jugoslaviji (Republički zavod za statistiku, 2009a: 370 prema Despotović 2011: 43). „Bilo je više studenata po stanovniku nego u bilo kojoj evropskoj državi, osim Švedske, Holandije i Sovjetskog Saveza. Od 1945. do 1960. sloj univerzitetski obrazovanih bio je udesetostručen, na oko 500.000, a do 1970. na 650.000 lica” (Čalić, 2010: 272). Zatim, rezultati pokazuju da se od školske 1955/56. do 1976/77. godine broj studenata udvostručuje svakih 10 godina (Vukasović, 2007: 13).⁴¹ Jugoslavija je bila jedna od prvih zemalja po obuhvatu stanovništva obrazovanjem, ali je efikasnost obrazovanja bila niska (Džuverović, 1991:314). Takođe, rast visokog obrazovanja bio je toliki da je broj upisanih studenata na prvu godinu studija u periodu od 1970. do 1980. godine rastao brže nego broj učenika koji završavaju srednju školu (Džuverović, 1991: 317). U periodu od školske 1953/54. do 1969/70. godine dolazi do porasta učešća redovnih studenata u ukupnom stanovništvu 2,7 puta, a učešće učenika drugostepenih škola za 2,35 puta (Flere, 1973: 138).

O rastu broja visokoobrazovanog stanovništva svedoče i popisi stanovništva. Prema rezultatima popisa iz 1991. godine, 3,84% stanovništva je imalo završenu višu školu i 5,13%

⁴¹ Rast broja studenata je predstavljen u tabelama u Aneksu 1. Tabela 1 sadrži broj upisanih i diplomiranih studenata na višim školama i fakultetima u periodu od 1977/78. do 2011/12. godine. U Tabeli 2 je predstavljen ukupan broj novoupisanih studenata u periodu od 2012/13. do 2020/21. godine, a u Tabeli 3 ukupan broj upisanih studenata na višim školama i fakultetima u periodu od 2012/13. do 2018/19. godine i broj diplomiranih studenata za period od 2012. do 2018. godine.

visoko obrazovanje. Rezultati popisa iz 2002. godine svedoče da je u Srbiji bilo 4,51% stanovnika koji su završili višu školu i 6,52% onih koji su imali univerzitetsku diplomu. Prema poslednjem popisu iz 2011. godine, 5,65% stanovnika ima diplomu više škole, dok fakultetsku diplomu ima 10,59% stanovništva (Republički zavod za statistiku, 2013: 18). U periodu od 1990. do 2005. godine dolazi do kontinuiranog rasta broja studenata. Tako je 2004. godine bilo 220.000 studenata i 223 visokoobrazovne institucije (Vukasović, 2007). Ovaj trend se posebno ubrzava nakon 1995. godine zbog povećanja potražnje (dolazak izbeglica), povećanja ponude (otvoreni su privatni univerziteti) i otvaranja novih fakulteta na državnim univerzitetima (Vukasović, 2007). Druga istraživanja takođe svedoče o ubrzanom porastu broja studenata i produžavanju dužine školovanja u Srbiji od 2007. do 2010. godine (Matejić-Đuričić & Filipović, 2014: 92).

Pored ekonomskih, političkih i kulturnih promena, demografski procesi imaju uticaja na porast broja studenata jer nakon Drugog svetskog rata dolazi do visoke stope fertiliteta (Vukasović, 2007: 13). Svakako da je i danas razvoj visokog obrazovanja pod velikim uticajem demografskih kretanja i izrazito nepovoljne starosne strukture društva. Kako dolazi do smanjenja broja učenika u osnovnim i srednjim školama, isti trend zahvata i oblast visokog obrazovanja. Tako je broj studenata na fakultetima i visokom školama smanjen za 2,3% u akademskoj 2017/18. godini (STAT. GOD. SRB, 2019:107), dok je u akademskoj 2016/17. godini bio povećan za 4,2% (STAT. GOD. SRB, 2018:107), a u akademskoj 2015/16. godine je povećan za 1% u odnosu na prethodnu akademsku godinu (STAT. GOD. SRB, 2017:97). Zbog promena u veličini kohorte koja završava srednje obrazovanje, potrebno je pogledati obuhvat generacije koja upisuje visoko obrazovanje, a ne samo apsolutne brojeve upisanih i diplomiranih studenata.

Paralelno sa povećanjem broja studenata dolazi do povećanja obuhvata visokim obrazovanjem: 2007. godine 29% generacije je obuhvaćeno visokim obrazovanjem, dok 2010. godine 39,4% generacije upisuje visoko obrazovanje.⁴² Zatim, prema podacima Republičkog zavoda za statistiku, obuhvat populacije visokim obrazovanjem je porastao sa 41,2% koliko je prema ovom izvoru iznosio 2010. godine na 54,7% 2019. godine.⁴³ U istraživanom periodu obuhvat visokim obrazovanjem se povećava sa tendencijom blagog rasta i on je iznosio 54,4% u akademskoj 2017/18. godini, a 54,2% u akademskoj 2016/17.godini (STAT. GOD. SRB, 2019:122) i 50,7% u akademskoj 2015/16. godini (STAT. GOD. SRB, 2017:97).⁴⁴ U celom regionu Zapadnog Balkana do 2000. godine nivo upisa (*enrolment level*) se udvostručio ili utrostručio. Ovaj trend je nešto kasnio u Bosni i Hercegovini i na Kosovu. Isti trend je nastavljen nakon 2000. godine, dok se u poslednjoj deceniji smanjuje (Zgaga, 2017: 16).

Obuhvat nižih nivoa obrazovanja je značajan za analizu pristupa visokom obrazovanju jer su prethodni nivoi obrazovanja preduslov za upis visokog obrazovanja, a njihov kvalitet i pristup određenih grupa određuje participaciju i uspeh na visokoškolskom nivou. Stoga, obrazovne politike sve više ističu upravo značaj mera u što ranijem periodu školovanja i posebno naglašavaju značaj ranog razvoja i učenja. S tim u vezi, posebno je istaknut značaj kvalitetnog

⁴² U Tabeli 4 u Aneksu 1 je predstavljen obuhvat visokim obrazovanjem, kao i obuhvat za nivo obrazovanja koji prethode visokom obrazovanju.

⁴³ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G202027001.pdf>

⁴⁴ Prema navodima autorke (Vukasović, 2007), za raniji period nije bilo podataka o obuhvatu visokim obrazovanjem pa je autorka konstruisala *gross enrolment ratio* (odnos između ukupnog broja studenata i broja pojedinaca u odgovarajućoj starosnoj kohorti). Obuhvat generacije za srednji nivo obrazovanja je 62,1%, dvogodišnje stručne škole 1,3%, trogodišnje stručne škole 9,9%, četvorogodišnje fakultete 18,7%, petogodišnje fakultete 5,2% i šestogodišnje fakultete 2,7% (Vukasović, 2007:15). Ovi podaci nisu uporedivi sa prethodnim podacima.

predškolskog, osnovnog i srednjeg obrazovanja za pripadnike deprivilegovanih društvenih grupa kojima škola predstavlja važnu i možda jedinu priliku za učenje i usavršavanje (Unicef, 2012). Obuhvat nižih nivoa obrazovanja u Srbiji je znatno visok, osim za predškolski nivo, koji nije zakonski obavezan. Prema publikaciji Republičkog zavoda za statistiku, obuhvat generacije srednjim obrazovanjem je oko 89,3%, a visokim obrazovanjem 54,7% (Regioni u Republici Srbiji, 2018: 12).

Porast broja studenata i povećanje obuhvata visokim obrazovanjem odvijali su se paralelno sa rastom broja visokoškolskih institucija. Tako je nakon Drugog svetskog rata, tačnije akademske 1947/48. godine, bilo 16 visokih škola i fakulteta, dok je već 1955/56. godine zabeleženo da postoji 31 visokoškolska institucija. Ovaj nagli razvoj je dalje nastavljen tako da je akademske 1966/67. godine bilo 97, a akademske 1976/77. godine 127 visokih škola i fakulteta (Statistički kalendar, 2020: 75). Prema podacima Republičkog zavoda za statistiku, u periodu od 1976. do 2001. godine broj visokoobrazovnih institucija je iznosio 127, a 2004. godine bilo je 150 državnih i 80 privatnih fakulteta (Republički zavod za statistiku, 2005b prema Vukasović, 2007: 51). Zatim, 2005/2006. godine bilo je ukupno 243, 2006/2007. godine 272, a 2007/2008. godine 194 visokoškolske institucije (Despotović, 2011: 45). Podaci Republičkog zavoda za statistiku iz 2019/2020. godine pokazuju da je broj državnih visokoškolskih ustanova 122, a privatnih 62.⁴⁵ Što se tiče vrste studija koje studenti upisuju, u periodu od 1990. do 2000. godine državne univerzitete (akademske studije) je upisalo 78% studenata, a državne visoke škole (strukovne studije) 21% studenata. U periodu od 2000. do 2005. godine državne univerzitete (akademske studije) upisalo je 71% studenata, a državne visoke škole (strukovne studije) 22% studenata (Vukasović, 2007:53).

Kada pogledamo istorijske podatke, uočeno je da se postepeno povećavao broj žena koje studiraju od kraja Drugog svetskog rata naovamo. Tako pred Drugi svetski rat dve trećine žena nije znalo da čita i piše, dok je šezdesetih godina 20. veka nepismenih žena bilo 25%, a trećina studenata i zaposlenih bile su žene (Čalić, 2010: 268). Prema podacima Republičkog zavoda za statistiku, u visokom obrazovanju u akademskoj 1947/48. godini bilo je 33,39% žena, a u akademskoj 1955/56. godini ovaj broj je iznosio 32,15 procenata. Broj studentkinja je postepeno rastao, te je akademske 1966/67. godine bilo 34,31% žena, a akademske 1976/77. godine 37,40% studentkinja. U akademskoj 2008/09. godini žene su činile većinu studenata sa 55,24%, a 2011/12. godine procenat žena je iznosio 55,78% (Statistički kalendar, 2020: 75). Takođe, istraživanje koje je realizovala Vukasović pokazuje da je proporcija studentkinja porasla sa 52% u 1990. godini na skoro 56% 2004. godine (Vukasović, 2007:52).⁴⁶ U periodu od 2007. do 2010. godine povećan je obuhvat ženske populacije visokim obrazovanjem sa 31% na 44% (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 41).

U Srbiji kao i u drugim postsocijalističkim zemljama dolazi do rasta privatnog sektora visokog obrazovanja pod uticajem širih društvenih procesa globalizacije, regionalizacije, deregulacije, marketizacije i komercijalizacije (Stanojević, 2010: 118). Prvi privatni fakulteti u Srbiji su počeli da se otvaraju 1993. godine, a stručne škole 1994. godine (Vukasović, 2007: 51). U ovom periodu razvoj privatnog visokog obrazovanja je zaostajao za regionom zbog političke i

⁴⁵ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G202027001.pdf>

⁴⁶ U Aneksu 1 u Tabeli 5 je predstavljen ukupan broj novoupisanih studenata i udeo žena među novoupisanim studentima u periodu od akademske 2012/13. do 2020/21. godine. U Tabeli 6 je prikazan ukupan broj upisanih studenata, broj i procenat upisanih žena od 2012/13. do 2018/19. godine, kao i ukupan broj diplomiranih studenata i broj i procenat diplomiranih žena za period od 2012. do 2018. godine.

ekonomske krize, ali nakon 2000. godine dolazi do njegovog ubrzanijeg razvoja. Udeo studenata koji upisuju privatne visokoškolske ustanove je porastao sa 1% (koliko je iznosio u periodu od 1990. do 2000. godine) na 7% (u periodu od 2000. do 2005. godine) (Vukasović, 2007: 53). Učešće privatnih univerziteta je 33%, dok je na osnovnom i srednjoškolskom nivou obrazovanja udeo privatnog sektora znatno manji. Tako je udeo privatnih srednjih škola oko 10%, a osnovnih privatnih škola manji od 1%. Privatni objekti za predškolsko vaspitanje i obrazovanje čine oko 64% svih predškolskih ustanova (Regioni u Republici Srbiji, 2018: 12). Do 2004. godine bilo je 150 državnih i 80 privatnih fakulteta (Vukasović, 2007: 51). Zatim, do akademske 2009/10. godine bilo je 9 privatnih univerziteta, 17 fakulteta i 4 nezavisna fakulteta (Despotović, 2011: 44).

Već je početkom 21. veka uočeno da država nije u dovoljnoj meri uredila načine na koje se otvaraju i organizuju privatni fakulteti i visoke škole, te dolazi do stihijskog razvoja koji je zasnovan na principima tržišta profita (Marinković Nedučin, 2005: 227; Bodroški-Spariosu, 2012: 652-3). Postavljeno je pitanje kontrole kvaliteta rada visokoškolskih ustanova, čime je doveden u pitanje kredibilitet tih institucija, što utiče na smanjenje ugleda celokupnog sistema visokog obrazovanja i smanjenja vrednosti diploma (Novak, 2005: 298). Donošenjem Zakona o visokom obrazovanju 2005. godine, država procesom akreditacije kontroliše ispunjenost standarda kvaliteta svih studijskih programa i nastavnonaučnih institucija. Međutim, nastavnici zaposleni na državnim fakultetima i dalje sumnjaju u standarde kvaliteta na privatnim fakultetima (Stanojević, 2010: 124). Privatni fakulteti su se često susretali sa „problemom legitimizacije” i sa nedostatkom ugleda, tradicije i systemske podrške. Ovi stavovi prema privatnim fakultetima odlikavaju kontradiktorne vrednosti čitavog društva prema privatizaciji, marketizaciji i liberazaciji svih segmenata društva (Stanojević, 2010).⁴⁷ Tako su i stavovi samih univerzitetskih nastavnika zaposlenih na državnim fakultetima kontradiktorni: „od sumnje u kompetentnost novih univerziteta, do njihove neophodnosti kao korektivnog faktora; od pozitivne do negativne konkurencije, pa čak do toga da konkurencije i nema jer se ne obraćaju istim potencijalnim klijentima, dok im je često nastavno osoblje isto (nastavnici angažovani honorarno)” (Stanojević, 2010: 121).

Prema podacima Republičkog zavoda za statistiku, u akademskoj 1947/48. godini od svih upisanih studenata 91,89% bilo je na budžetu. U akademskoj 1955/56. godini 82,69% svih studenata bilo je finansirano iz budžeta, akademske 1966/67. godine taj broj je iznosio 63,26%, a akademske 1976/77. godine 61,76% studenata bilo je na budžetu. U periodu od 2010. do 2019. godine u proseku oko 41% studenata bilo je na budžetu, a oko 59% na samofinansiranju.⁴⁸ Uočava se da oko polovine novoupisanih studenata upisuje studije na budžetu. Iz ovog kratkog istorijskog preseka uočen je kontinuirani pad broja studenata upisanih na budžetu.

Kako raste broj studenata i visokoškolskih institucija, sistem visokog obrazovanja dobija sve veći značaj za ekonomski i politički razvoj društva, postaje značajan kanal društvene pokretljivosti posebno u periodu naglog ekonomskog uzleta. Međutim, obrazovni sistem je bio i

⁴⁷ Istraživanja pokazuju da u Srbiji prevladavaju etatičko-distributivne vrednosti koje su prepreka za stvaranje tržišnog i pluralističkog modela društva u Srbiji (Lazić, 2011).

⁴⁸ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G202027001.pdf>.

U Tabeli 7, Aneks 1 je predstavljen broj novoupisanih studenata, broj i procenat novoupisanih studenata na budžetu, broj novoupisanih studenata na budžetu prema rodnoj dimenziji od akademske 2012/13. do 2019/20. godine.

mehanizam klasnog zatvaranja. Ova značajna tema bila je predmet socioloških istraživanja u Srbiji tokom perioda socijalizma i postsocijalističke transformacije.

2. ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U PERIODU SOCIJALIZMA

Obrazovne nejednakosti su istraživane u okviru studija društvene pokretljivosti i klasnih nejednakosti (Milić, 1996; Bogdanović, 1987). U periodu naglog privrednog uzleta društvena pokretljivost bila je značajna, a upravo obrazovanje je predstavljano kao najznačajniji kanal društvene pokretljivosti. Veliki procenat pripadnika nove tehničke inteligencije poticao je iz seljačkih porodica koje su pre Drugog svetskog rata činile značajnu većinu stanovništva, a zatim i iz radničkih i zanatlijskih porodica (Džuverović, 1991; Stanojević, 2013; Stanojević & Stokanić, 2014a). Nakon perioda socijalističke modernizacije i industrijalizacije, mogućnosti za međugeneracijsku obrazovnu pokretljivost se smanjuju. Zabeleženo je da sa nastankom krize sedamdesetih godina 20. veka društvo postaje sve zatvorenije, te obrazovanje gubi svoj značaj za društvenu promociju (Lazić, 1987; Stanojević, 2013; Lazić & Cvejić, 2004). Smanjenje vertikalne društvene pokretljivosti se nastavlja tokom osamdesetih godina prošlog veka usled institucionalnih promena obrazovnog sistema, ograničavanja upisa u srednje škole za nemanuelna zanimanja, čime se favorizuju deca iz privilegovanih društvenih grupa „socijalno uvjetovanim boljim uspjehom u školi” i drugim povlasticama (Županov, 1983 prema Bogdanović, 1987).

Zatim, istraživači u Jugoslaviji i Srbiji su se bavili uticajem društvenog porekla na obrazovne šanse tokom socijalizma (Džuverović, 1987; Flere, 1973; Ristanović, 1978). U istraživanjima iz ovog perioda se ističe da je mogućnost sticanja viših nivoa obrazovanja nejednako raspoređena i da je u korelaciji sa dimenzijama društvenih nejednakosti: imovinom, moći i prestižom (Bogdanović, 1987: 316). Od osamdesetih godina 20. veka obrazovni nivo roditelja postaje sve značajniji faktor za pristup visokom obrazovanju (Stanojević, 2013). Rad koji se bavi uticajem društvenog porekla studenata koji je imao najviše uticaja na razvoj sociologije obrazovanja tokom socijalističkog perioda je rad Vojina Milića „Socijalno poreklo učenika srednjih škola i studenata” (1959). Petre Georgijevski (1997) navodi i druge radove iz istog perioda koji imaju sličnu temu: Fiamengo (1959), Supek (1967), Tomanović (1968) i Flere (1972). Istraživanja tokom socijalizma su utvrdila da društveni položaj porodice i nivo obrazovanja roditelja ima veliki uticaj na sticanje višeg i visokog obrazovanja. Posebno je uočena razlika u pristupu obrazovanju seoske i gradske omladine. Tako je Vojin Milić (prema Flere, 1973: 81) ustanovio da je školske 1953/54. godine participacija u visokom obrazovanju poljoprivrednika u odnosu na službenike i slobodne profesije bila približno 1:14. Flere (1973: 81) navodi podatke iz 1965. godine prema kojima su šanse da završe visoko obrazovanje za mlade sa sela i mlade iz grada koji potiču iz nemanuelnih slojeva bile 1:10,3 a 1969. godine 1:7,5. Autor zaključuje da dolazi do relativno blagog smanjenja uticaja društvenog porekla na pristup visokom obrazovanju koji uprkos naporima zvanične ideologije ima postojan uticaj.

Prema podacima iz školske 1984/85. godine, kandidati za upis na Beogradski univerzitet su odabrana grupa na osnovu socijalnog porekla merenog nivoom obrazovanja roditelja. U opštoj populaciji muškaraca u Srbiji 40% je imalo nepotpunu osnovnu školu, a među kandidatima za upis na studije 3,7% njih je imalo roditelje sa nepotpunom osnovnom školom. Takođe, podaci iz školske 1982/83. godine pokazuju da među studentima potomaka poljoprivrednika ima 6,3%, nekvalifikovanih i polukvalifikovanih radnika 6,1%, a dece službenika 24,5% i stručnjaka

24,5%. Još u tom periodu je uočeno da se dodatna selekcija odvija na horizontalnom planu i da dolazi do homogenizacije studenata na pojedinim fakultetima. Pokazano je da se obrazovni status oca studenata na „prestižnim fakultetima” značajno razlikuje u odnosu na one upisane na „ostale fakultete” (Berković, 1986: 101). Utvrđeno je i da mesto završetka srednje škole utiče na odluku mladih da nastave školovanje i na vrstu visokoobrazovnih institucija koje upisuju (Berković, 1986: 102). Zaključak je da deca iz „defavorizovanih slojeva” imaju manje šanse da upišu studije i da dolazi do samoreprodukcije visokoobrazovanih porodica (Berković, 1986: 102).

Džuverović (1987: 138) zaključuje da u periodu socijalizma „školski sistem još uvek nije obezbijedio takvu socijalnu pokretljivost da bi se nivelirale klasno-slojne razlike i isključili mehanizmi selekcije koji počinju da djeluju mnogo prije srednje škole”. Dolazi do dihotomije socijalne pokretljivosti: „S jedne strane je uspjelo da otvori značajne kanale socijalne promocije svih slojeva, ali je, s druge, zadržalo mnoštvo starih i razvilo nove činioce koji ometaju te procese i uslovljavaju nove oblike klasno-slojnih nejednakosti” (Džuverović, 1987: 154). On kao i Berković (1986) ističu da interesovanja, sklonosti i znanja koja se formiraju u ranoj dobi imaju veliki uticaj na obrazovni uspeh. Dalje, oni konstatuju da se prilike dece da razvijaju svoje sklonosti i sposobnosti razlikuju u odnosu na društveni status i kulturni kapital porodica. Takođe, autori navode da institucije društva, kao što su škole, organizacije i institucije, koje se bave kulturnim životom mladih i masovni mediji, snose odgovornost za preduzimanje odgovarajućih mera za smanjenje obrazovnih nejednakosti između društvenih slojeva. I u drugim socijalističkim zemljama je uočeno da dolazi do održavanja nejednakosti u obrazovnom sistemu, uprkos industrijalizaciji, obrazovnoj ekspanziji i povećanoj društvenoj pokretljivosti. U istraživanju koje je realizovano u Mađarskoj ovaj proces se tumači sposobnošću partijskog kadra i stručnjaka da koriste obrazovni sistem za reprodukciju sopstvenog društvenog položaja, tako što koriste kulturni i socijalni kapital koji poseduju (Hanley & McKeever, 1997). I u drugim ispitivanjima se navodi da kada vladajuća klasa uspostavi kontrolu, ona teži da smanji obrazovnu pokretljivost nižih društvenih slojeva, što dovodi do klasnog zatvaranja u kasnijim fazama socijalizma (Shavit & Blossfeld, 1993; Smolentseva, 2007).

Sa ekspanzijom visokog obrazovanja u Srbiji dolazi do neusaglašenosti visokog obrazovanja sa potrebama privrede i tržišta rada. Već sa krizom osamdesetih godina 20. veka nastaje problem neusklađenosti tržišta rada i sistema visokog obrazovanja, te su na videlo isplivali svi nedostaci „hipertrofiranog sistema obrazovanja” i „megalomanske mreže visokih škola” (Džuverović, 1991: 316-17). Ispostavilo se da je to bio samo početak dugog perioda ekonomske i političke krize sa kojom su se suočile naredne generacije, a sistem visokog obrazovanja je jedan od simptoma i pokazatelja širih ekonomskih i političkih prilika.

3. ISTRAŽIVANJA OBRAZOVNIH NEJEDNAKOSTI U PERIODU POSTSOCIJALISTIČKE TRANSFORMACIJE

Uviđajući značaj teme obrazovnih nejednakosti u kontekstu strukturnih promena nakon 2000. godine, posebna pažnja je posvećena pitanju na koji način i u kojoj meri društveno poreklo utiče na pristup sistemu visokog obrazovanja kako bi bio ispitan odnos između obrazovnih i širih društvenih nejednakosti (Vukasović, 2007; Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012; Đorić, 2015; Lažetić et al., 2014; Savić & Živadinović, 2016).

Tokom perioda postsocijalističke transformacije autori istražuju kakve su šanse mladih da uđu u sistem obrazovanja i završe određeni nivo obrazovanja, kao i kakav je odnos obrazovanja roditelja i obrazovanja njihove dece tokom perioda postsocijalističke transformacije (Cvejić, 2006; Stanojević, 2013; Stanojević & Stokanić, 2014a).

U okviru projekta „Jednak pristup za sve: osnaživanje socijalne dimenzije u cilju jačanja Evropskog prostora visokog obrazovanja” analiziran je socioekonomski status studenata i utvrđeno je da društveno poreklo mladih značajno utiče na njihove šanse da upišu institucije visokog obrazovanja (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 19). Koristeći podatke iz ŠV 20 obrazaca Republičkog Zavoda za statistiku za školsku 2010/11. godinu, u istom istraživanju je dobijen podatak da 55,2% studenata ima roditelje stručnjake (računajući samo one koji su dali odgovor na to pitanje). Mladi čiji očevi nemaju završeno srednje obrazovanje imaju 5 puta manje šanse da studiraju u odnosu na učenike čiji očevi imaju završenu srednju školu, a ista grupa mladih ima 18 puta manje šanse da studira u odnosu na učenike čiji očevi imaju završen fakultet. Što se tiče stečenog obrazovanja majki studenata, odnos šansi da potomci majki koje imaju osnovnu, srednju i visoku školu je 1:5:10. Ovaj odnos se povećava kada su analizirani viši nivoi studija – master i doktorske studije (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 19). Uočene su i regionalne razlike u pristupu visokom obrazovanju: najveće šanse imaju stanovnici Beograda (1,7 puta više nego drugi stanovnici Srbije), a zatim i stanovnici koji žive u blizini drugih univerzitetskih centara. Najzad, podaci ukazuju da svršeni gimnazijalci upisuju češće prvu godinu akademskih studija u odnosu na svoje vršnjake iz srednjih stručnih škola (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 25).

U komparativnom istraživanju Eurostudent (Savić & Živadinović, 2016: 30) dobijeni su slični nalazi. Naime, studenti čiji roditelji imaju završen niži nivo obrazovanja i imaju niži materijalni status imaju manje šanse da pristupe visokom obrazovanju i češće odlažu upis na studije nakon završene srednje škole. Sličan trend je zabeležen i u drugim istočnoevropskim zemljama koje su učestvovala u ovom istraživanju. Takođe, učenici sa istim obrazovnim uspehom, a različitim socioekonomskim statusom nemaju iste mogućnosti da upišu gimnazije i češće upisuju srednje stručne škole (Baucal, 2012). Ove socijalne razlike se prelamaju i na regionalnom nivou, tako da studenti višeg socijalnog statusa studiraju u Beogradu i Novom Sadu, dok siromašniji studenti studiraju u manjim univerzitetskim centrima. Takođe je uočeno da studenti čiji roditelji imaju završeno visoko obrazovanje češće studiraju u većim univerzitetskim centrima (Savić & Živadinović, 2016).⁴⁹ i ⁵⁰ Zatim je utvrđeno i da društveno poreklo utiče na izbor područja studiranja. Studenti čiji se roditelji bave nemanuelnim zanimanjima češće upisuju društvene nauke, ekonomiju i pravo, dok potomci pripadnika manuelnih zanimanja upisuju područja obrazovanja, poljoprivrede i inženjerstva (Savić & Živadinović, 2016: 62). Što se tiče rodni razlika, studentkinje češće upisuju društvene nauke, obrazovanje i medicinu, dok muškarci češće upisuju inženjerstvo gde ih ima tri puta više u odnosu na žene (Savić & Živadinović, 2016).

Vukasović (2007) je došla do zaključka da društvenoekonomski položaj studenata utiče na upis, uspeh i završetak studija u Srbiji u periodu od 1990. do 2005. godine. Istraživanje je

⁴⁹ U celoj populaciji studenata njih 40,5% studira u Beogradu, a 31,5% u Novom Sadu, dok ostalih 28% studira u drugim univerzitetskim centrima.

⁵⁰ Istraživanja takođe pokazuju da postoje regionalne razlike u pismenosti i obrazovnoj strukturu (Petrović, 2012: 71) posebno kod populacije koja živi u gradskoj i seoskoj sredini (Petrović, 2012).

pokazalo da su sledeće grupe podzastupljene u populaciji brucoša: muškarci, studenti čiji roditelji imaju završeno obrazovanje manje od srednjeg, oni koji su završili srednje stručne škole i pripadnici etničkih grupa (Vukasović, 2007: 70). Kada su u pitanju horizontalne obrazovne nejednakosti, istraživanja pokazuju da društveno poreklo utiče i na izbor studija: studenti medicine najčešće imaju roditelje koji su visokoobrazovani, zatim slede studenti koji upisuju društvene nauke, umetnost i humanističke nauke, dok je najmanji procenat visokoobrazovanih roditelja imaju studenti koji upisuju oblast obrazovanja.

Koristeći burdijeovski pristup, utvrđeno je da nivo obrazovanja roditelja i nivo kulturnog kapitala utiče na obrazovni uspeh i aspiracije učenika srednjih škola. Zatim, pripadnici nižih društvenih slojeva imaju slabiji obrazovni uspeh, ali i niže obrazovne aspiracije (Radulović, 2019). Oni drugačije vrednuju obrazovanje, što određuje njihove vizije budućnosti i konkretne akcije u okviru planiranja obrazovne i radne karijere (Radulović, Malinić & Gundogan, 2017; Čaprić, Plut & Vukmirović, 2008). Takođe, podaci dobijeni u okviru međunarodnog istraživanja TIMSS 2015 upućuju na to da roditelji učenika četvrtog razreda osnovne škole koji imaju viši društveni položaj očekuju da njihova deca steknu visoko obrazovanje češće nego roditelji čiji je društveni položaj niži. Konkretno, gotovo 80% roditelja koji su stručnjaci očekuje da njihova deca završe bar osnovne studije, dok isto od svoje dece očekuje 30% roditelja koji imaju radnička zanimanja ⁵¹ (Gundogan & Radulović, 2018).

⁵¹Podaci su dobijeni na osnovu baze podataka preuzete
27.2.2018.sa:<https://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-database/index.html>

IV. METODOLOŠKI PRISTUP

A. PREDMET, CILJEVI I HIPOTETIČKI OKVIR ISTRAŽIVANJA

U savremenim društvima je posebno važno posvetiti pažnju izučavanju nejednakosti u pristupu i ishodima u visokom obrazovanju, zbog ekspanzije i diverzifikacije visokog obrazovanja, kao i zbog značaja obrazovanja za privredni i društveni razvoj. Obrazovne institucije nisu neutralne, već su pod uticajem interesa i kulture vladajuće klase, a u savremenim društvima sistem visokog obrazovanja ima poseban uticaj na nejednaku distribuciju kulturnog kapitala (Cvetičanin, 2012: 31). S druge strane, potrebno je istražiti na koji način se pojedinci rukovode kada donose odluke o nastavku školovanja u diferenciranom sistemu visokog obrazovanja. Predmet ovog rada je uticaj društvenog porekla na horizontalne i vertikalne obrazovne nejednakosti u okviru visokog obrazovanja u Srbiji. Namera je da utvrdimo efekte stratifikacije na obrazovne nejednakosti u savremenom društvu u Srbiji. U ovu svrhu biće analizirano više aspekata pristupa i ishoda u visokom obrazovanju.

Naša analiza se sastoji iz istraživanja dve grupe studenata koji se nalaze u dve tačke svoje obrazovne karijere: jedna grupa započinje studiranje, a druga završava studije. Prvo, na osnovu podataka koji se odnose na bruoše ćemo ispitati uticaj društvenog porekla studenata na pristup visokom obrazovanju. Nejednakost u pristupu visokom obrazovanju podrazumeva da pojedinci nemaju jednake šanse da upišu određeni nivo studija (vertikalne obrazovne nejednakosti), područja studiranja i studije koje su različitog kvaliteta, prestižnosti i ugleda (horizontalne obrazovne nejednakosti). U radu će biti proverena teza o maksimalno održavanoj nejednakosti (Raftery & Hout, 1993), koja objašnjava održavanje vertikalnih nejednakosti i teza o efikasno održavanoj nejednakosti (Lucas, 2001), koja se bavi horizontalnim raslojavanjem u obrazovnoj sferi. Izučavanje pristupa obrazovanju je blisko istraživačima koji koriste funkcionalistički pristup (Lynch, 2000: 93). Oni koriste koncept minimalističkog viđenja nejednakosti i liberalno viđenje jednakih šansi, gde se svi pojedinci posmatraju kao jednaki u svom dostojanstvu.

Drugo, na osnovu podataka koji su dali studenti koji su završili svoje studije biće analizirane nejednakosti u ishodima koje podrazumevaju nejednaku mogućnost da studenti završe određeni nivo studija visokog obrazovanja i različita područja studiranja. Ovaj pristup je blizak stanovištima kritički orijentisanih istraživača jer razmatra pitanje nejednake raspodele moći i prihoda koji određuju obrazovne šanse, čime će biti dobijena šira slika o obrazovnim nejednakostima (Lynch, 2000). Na predočeni način biće dat doprinos razumevanju dostupnosti i pravednosti visokog obrazovanja u Srbiji početkom 21. veka u dve tačke (prilikom upisivanja i završavanja studija) i biće utvrđeno u kojoj meri se obrazovne nejednakosti u ove dve tačke razlikuju. Takođe, biće analizirano na koji način su izbori i ishodi na visokoškolskom nivou povezani sa izborima na srednjoškolskom nivou da bi se pokazalo na koji način su povezani različiti nivoi obrazovanja i na koji način se akumuliraju obrazovne nejednakosti. Zatim, analiziraćemo na koji način su rodne razlike povezane sa društvenim poreklom, odnosno da li su one intenzivnije ili manje izražene u odnosu na zanimanje i nivo obrazovanja roditelja studenata.

Najzad, istražićemo regionalnu dimenziju tako što ćemo analizirati u kojim opštinama i regionima studenti imaju prebivalište.

Ciljevi ovog rada su:

- 1) da ispitamo na koji način društveno poreklo, rod i prebivalište studenata utiču na participaciju u visokom obrazovanju u domenu vertikalne diferencijacije; kako bismo to utvrdili, biće istražen pristup srednjem obrazovanju i osnovnim studijama visokog obrazovanja (akademske i strukovne);
- 2) da ispitamo na koji način društveno poreklo, rod i prebivalište studenata utiču na završetak visokog obrazovanja u pogledu vertikalne diferencijacije; kako bismo to utvrdili, biće istražen pristup srednjem obrazovanju i završetak osnovnih studija (koje obuhvataju akademske i strukovne studije), master i doktorske studije;
- 3) da ispitamo na koji način društveno poreklo, rod i prebivalište studenata utiču na participaciju u visokom obrazovanju u pogledu horizontalne diferencijacije (koji sektor vlasništva i područja studiranja studenti upisuju i da li upisuju prestižne studije);
- 4) da ispitamo na koji način društveno poreklo, rod i prebivalište studenata utiču na završetak visokog obrazovanja u pogledu horizontalne diferencijacije (koja područja studiranja studenti završavaju i da li upisuju prestižne studije).

Na osnovu predočenog teorijskog okvira, nalaza o trendovima u savremenim društvima, kao i na osnovu ciljeva ovog rada formulisane su sledeće hipoteze.

Hipoteza 1. Pristup visokom obrazovanju je povezan sa zanimanjem i obrazovanjem roditelja i prethodnim obrazovanjem učenika (vrsta završene srednje škole). Očekivano je da studenti nižeg društvenog porekla upisuju strukovne studije češće u odnosu na studente višeg društvenog porekla. Rodne i regionalne nejednakosti su manje izražene.

Hipoteza 2. Studenti koji imaju viši društveni položaj imaju veće šanse da završe studije. Društveno poreklo ima manji uticaj na master i doktorske studije u odnosu na osnovne studije. Rodne i regionalne nejednakosti su manje izražene.

Hipoteza 3. Studenti višeg društvenog položaja češće upisuju prestižnije studije koje donose više prihoda i/ili ugleda na tržištu rada (medicina, informacione i komunikacione tehnologije i inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo). Rodne i regionalne nejednakosti su više izražene u odnosu na vertikalnu dimenziju.

Hipoteza 4. Studenti koji imaju viši društveni položaj imaju veće šanse da završe studije koje donose više prihoda i/ili ugleda na tržištu rada (medicina, informacione i komunikacione tehnologije i inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo). Rodne i regionalne nejednakosti su više izražene u odnosu na vertikalnu dimenziju.

B. METODOLOŠKI PRISTUP

Istraživanje je bazirano na kvantitativnom pristupu. U radu ćemo koristiti eksplorativnu analizu kumulativne statistike, kao i eksplikativnu analizu kako bismo utvrdili odnos pristupa i završetka visokog obrazovanja i različitih nezavisnih varijabli. Kako su mnoge varijable koje se odnose na pristup i ishode studiranja dihotomne, u istraživanjima se često koristi logistička

regresiona analiza (Perna, 2006; Cabrera, 1994). S tim u vezi, i u ovom radu će biti korišćeni regresioni logistički modeli da bismo utvrdili relativni značaj navedenih prediktora kretanja kroz visoko obrazovanje.

1. BAZA PODATAKA

Da bismo odgovorili na postavljena istraživačka pitanja i kako bismo preispitali postavljene hipoteze, biće korišćeni sekundarni podaci Republičkog zavoda za statistiku. Podaci zvanične statistike su prikupljeni putem individualnih statističkih upitnika „Statistički izveštaj o upisu studenata” (obrazac ŠV-20) i „Statistički izveštaj za studente koji su završili studije na visokoškolskim institucijama” (obrazac ŠV-50) koji omogućavaju pristup podacima o svim studentima koji su upisali i završili studije u istraživanom periodu. U literaturi je istaknuto da istraživanja koja su rađena na uzorku celokupne studentske populacije imaju visoku eksternu validnost (Perna, 2006).

Istraživani period je od akademske 2015/16. do 2018/19. godine. Republički zavod za statistiku, u skladu sa Zakonom o visokom obrazovanju (koji je usvojen 2005. godine) i Bolonjskom konvencijom prati podatke o novoupisanim i diplomiranim studentima na osnovu novih normativnih rešenja (Stanojević et al., 2015: 140). Od akademske 2007/2008. godine novoupisani i diplomirani studenti se beleže prema vrsti studija (akademske i strukovne), stepenu studija (osnovne, master i doktorske) i prema klasifikaciji obrazovnih područja umesto prema odsecima i smerovima (Statistički godišnjak, 2019: 110). Kako su analizirani podaci za novoupisane i diplomirane studente, za prvu godinu analize je uzeta 2015/2016. godina zbog toga što su od te godine dostupni podaci o prvim diplomiranim studentima koji su studije završili po novom sistemu. Pored toga, od akademske 2015/2016. godine, studenti popunjavaju obrasce ŠV20 elektronskim putem, čime su dobijeni potpuni podaci o društvenom poreklu studenata, dok je za prethodne godine popunjenost ovih obrazaca znatno manja. Dakle, zahvaljujući obaveznom elektronskom unosu odgovora na pitanja o društvenom poreklu studenata, moguće je potpunije analizirati podatke za generacije koje su upisane nakon 2015/2016. godine.

U Tabeli 1 su prikazani brojevi novoupisanih i diplomiranih studenata u svakoj analiziranoj godini. Broj novoupisanih studenata označava broj studenata koji su započeli akademsku godinu, dok se broj diplomiranih studenata računa za kalendarsku godinu. Iz analize su izostavljeni novoupisani studenti stariji od 40 godina i diplomirani studenti stariji od 50 godina, jer je pretpostavka da se njihovi motivi za početak i završetak studiranja razlikuju od mlađe populacije. Takođe, njihov položaj na tržištu rada je drugačiji, te i uloga diplome visokoškolskih ustanova nije ista. U bazi podataka ukupan broj novoupisanih studenata za istraživani period je iznosio 224.647, a kada su isključeni novoupisani studenti stariji od 40 godina, broj novoupisanih studenata je smanjen na 220.911. U bazi podataka za diplomirane studente ukupan broj studenata je 192.549, a kada su isključeni diplomirani studenti stariji od 50 godina, broj diplomiranih studenata je iznosio 189.196.

Tabela 1: Broj novoupisanih i diplomiranih studenata u istraživanim godinama

Broj novoupisanih studenata	2015/16.	2016/17.	2017/18.	2018/19.	<i>Ukupno</i>
	56.884	58.311	55.168	50.548	220.911
Broj diplomiranih studenata	2015.	2016.	2017.	2018.	<i>Ukupno</i>
	49.523	50.552	44.710	44.411	189.196

2. NEZAVISNE VARIJABLE

Kada se proučava efekat društvenog porekla na obrazovne nejednakosti, društveno poreklo je najčešće operacionalizovano preko zanimanja i obrazovanja roditelja. Zanimanje u dobroj meri prikazuje ekonomski položaj, koji je važan za izmirivanje direktnih i skrivenih troškova obrazovanja i mogućnost odlaganja zaposlenja. Nivo obrazovanja roditelja određuje nivo kulturnog kapitala, stav prema obrazovanju i uticaj značajnih drugih osoba na aspiracije učenika. Istraživanja pokazuju da obrazovanje roditelja igra značajniju ulogu i sporije se menja u odnosu na varijable koje upućuju na ekonomske pokazatelje i zanimanje roditelja (De Graaf, De Graaf & Kraaykamp, 2000; Treiman & Yamaguchi, 1993; Szelenyi & Aschaffenburg, 1993).

Nezavisne varijable kojima ćemo meriti društveno poreklo studenata su klasno-slojna pozicija domaćinstava studenata merena preko zanimanja roditelja/izdržavaoca i obrazovanje oca i majke. Za pitanja o obrazovanju oba roditelja su ponuđeni sledeći odgovori: osnovna škola ili manje, srednja škola, viša ili visoka škola, magisterijum/master, doktorat i nepoznato. Ovako formulisano pitanje omogućava da obrazovanje roditelja analiziramo kao jednu varijablu (koja je formirana korišćenjem dominacijskog pristupa gde se posmatra nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja ukoliko se nivoi obrazovanja roditelja razlikuju), ali i odvojeno. Važno je napomenuti da je u istraživanjima koja su ranije realizovana utvrđen veći uticaj obrazovanja majke na obrazovne ishode dece (Vukasović, 2007: 73; Brooks-Gunn & Duncan, 1997), tako da će ova teza biti razmotrena.

Zanimanje roditelja je operacionalizovano prema ISCO klasifikaciji zanimanja i ona su svrstana u deset grupa:

1. rukovodioci (direktori), funkcioneri i zakonodavci;
2. stručnjaci i umetnici;
3. stručni saradnici i tehničari;
4. administrativni službenici;
5. uslužna i trgovačka zanimanja;
6. poljoprivrednici, šumari, ribari i srodna zanimanja;
7. zanatlije i srodna zanimanja;
8. rukovaoci mašinama i postrojenjima, monter i vozači;
9. jednostavna zanimanja;
10. vojna zanimanja.

Na osnovu ove klasifikacije zanimanja napravljena je klasifikacija koja odgovara klasnoj shemi koja se sastoji od 6 kategorija (prilagođena sedmoklasna shema iz Lazić & Cvejić, 2004):

1. Viša klasa – generalni direktori, viši funkcioneri i članovi izvršnih i zakonodavnih tela;
2. Srednja klasa:
 - stručnjaci i umetnici: stručnjaci osnovnih i primenjenih nauka, zdravstveni stručnjaci, stručnjaci za obrazovanje i vaspitanje, stručnjaci poslovnih usluga i administracije; stručnjaci za informaciono-komunikacione tehnologije (IKT), stručnjaci za pravo, društvene nauke i kulturu;
 - oficiri vojske;
 - administrativni i komercijalni rukovodioci/direktori; rukovodioci/direktori proizvodnje i specijalizovanih usluga; rukovodioci/direktori u ugostiteljstvu, maloprodaji i srodnim uslugama.
3. Prelazni sloj:
 - stručni saradnici i tehničari: stručni saradnici i tehničari u oblasti prirodnih i tehničkih nauka; medicinske sestre i zdravstveni tehničari; stručni saradnici poslovnih usluga i administracije; stručni saradnici u oblasti prava, socijalnog rada, sporta, kulture i vere; stručni saradnici i tehničari informaciono-komunikacionih tehnologija (IKT);
 - administrativni službenici: službenici za opšte administrativne poslove i operateri na tastaturi; službenici za rad sa strankama, službenici za evidentiranje i obradu numeričkih podataka; ostali administrativni službenici;
 - uslužna i trgovačka zanimanja: zanimanja ličnih usluga; trgovačka i srodna zanimanja; zanimanja za ličnu negu i pomoć; zanimanja obezbeđenja i zaštite;
 - vojna zanimanja: podoficiri vojske i ostala vojna zanimanja osim oficira vojske.
4. Kvalifikovani radnici:
 - zanatlije i srodna zanimanja: građevinska i srodna zanatska zanimanja (osim električara); metalska, mašinska i srodna zanatska zanimanja; umetničke zanatlije ručnim alatima i štampari; električari i elektroničari; prerađivači prehrambenih proizvoda, drveta, tekstila i druga zanatska zanimanja;
 - rukovaoci mašinama i postrojenjima, monter i vozači: rukovaoci stabilnim mašinama i postrojenjima; monter i proizvođači i vozači i rukovaoci pokretnom mehanizacijom.
5. Nekvalifikovani radnici: čistači i pomoćno osoblje, jednostavna zanimanja u poljoprivredi, ribarstvu i šumarstvu; jednostavna zanimanja u rudarstvu, građevinarstvu, prerađivačkoj industriji i transportu; jednostavna zanimanja u pripremi hrane; jednostavna trgovačka i uslužna zanimanja koja se obavljaju na ulici; zanimanja na uklanjanju otpada i ostala jednostavna zanimanja.
6. Poljoprivrednici, šumari, ribari i srodna zanimanja: tržišno orijentisani poljoprivrednici; tržišno orijentisana šumarska i ribarska zanimanja, lovci i ribolovci; poljoprivredna i ribarska zanimanja za sopstvene potrebe.

Za razliku od pitanja o nivou obrazovanja roditelja pitanje koje se odnosi na zanimanje roditelja/izdržavaoca nam daje informaciju o statusu jednog roditelja/izdržavaoca. S obzirom na način na koji je formulisano pitanje, možemo pretpostaviti da su studenti davali odgovore koji se odnose na roditelja/izdržavaoca koji ima viši položaj u strukturi zanimanja. Zatim, studenti su na ovo pitanje odgovarali ukoliko je roditelj/izdržavalac zaposlen, što znači da su izostali podaci o prethodnom zanimanju i klasno-slojnom položaju roditelja/izdržavaoca koji su nezaposleni, neaktivni na tržištu rada ili su penzionisani. Zatim, u obrascu ŠV50 ne postoje pitanja koja se

odnose na zanimanje roditelja/staratelja, tako da će podaci o društvenom poreklu studenata koji završavaju studije biti analizirani samo na osnovu najvišeg završenog nivoa obrazovanja roditelja.

Za donošenje odluka o nastavku školovanja i izboru područja studiranja značajnu ulogu ima vrsta završene srednje škole. Srednje obrazovanje nudi najveću mogućnost za uočavanje uticaja društvene moći na obrazovne izbore i ishode, jer izbor na ovom nivou školovanja direktno utiče na mogućnost nastavka školovanja (Teese, 2007: 58). Stoga će biti ispitan efekat vrste završene srednje škole na pristup i završetak studija. U analizi će biti korišćena dihotomna varijabla: gimnazije (četvorodišnje srednje obrazovanje koje predstavlja pripremu za studije) i srednje stručne škole (mašinska, ekonomska, saobraćajna i dr.). Biće korišćene i varijable rod studenata i regionalna dimenzija koja će biti analizirana preko varijabli:

1. prebivalište studenta (mesto stalnog stanovanja); pitanje je rekodovano tako što su naselja razvrstana u tri grupe: veći univerzitetski centri (Beograd, Novi Sad, Niš, Kragujevac, Novi Pazar), opštine na Kosovu i Metohiji i ostale opštine;
2. regioni u kojima studenti imaju prebivalište: Beogradski region, Vojvodina, Šumadija i zapadna Srbija, južna i istočna Srbija i opštine na Kosovu i Metohiji.

3. ZAVISNE VARIJABLE

U analizi vertikalnih obrazovnih nejednakosti obrazovni sistem se posmatra kao niz nivoa ili ciklusa koji slede jedan za drugim (Triventi, 2011). Varijabla *tip srednje škole* će biti korišćena i kao zavisna varijabla i tako će biti ispitan uticaj društvenog porekla sadašnjih studenata na izbor vrste srednje škole. Kako bi bio ispitan uticaj društvenog porekla na vertikalne obrazovne nejednakosti u okviru visokog obrazovanja, biće korišćena varijabla *vrste studija*. U bazi novoupisanih studenata podaci postoje samo za osnovne studije i obuhvataju odgovore: osnovne akademske, osnovne strukovne i integrisane akademske studije. U bazi diplomiranih studenata postoje podaci za sva tri stepena studija: prvog (osnovne akademske, osnovne strukovne studije i stari program), drugog (master akademske, master strukovne, specijalističke strukovne, specijalističke akademske i integrisane akademske studije) i trećeg stepena (doktorske akademske studije).

Kod horizontalnih nejednakosti razmatraju se kvalitativne razlike između programa i visokoobrazovnih institucija koje školuju studente za različita zanimanja, uzimajući u obzir ugled, kvalitet ili druge osobine obrazovnih programa i institucija. U literaturi postoje različiti načini na koji je horizontalna dimenzija operacionalizovana. Na primer, često je korišćena klasifikacija akademskih disciplina koja će biti primenjena i u ovom radu. Akademske discipline se klasifikuju u sledeće oblasti, na isti način na koji to čini Republički zavod za statistiku:

1. obrazovanje,
2. umetnost i humanističke nauke,
3. društvene nauke, novinarstvo i informisanje,
4. poslovanje, administracija i pravo,
5. prirodne nauke, matematika i statistika,
6. informacione i komunikacione tehnologije,
7. inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo,

8. poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo,
9. zdravstvo i socijalna zaštita,
10. usluge.

S obzirom da u svim područjima studiranja postoje visokoobrazovne ustanove i nastavni programi koji se razlikuju po količini ugleda, u radu ćemo primeniti dodatni kriterijum kako bismo izdvojili prestižne od neprestičnih studija. Postoje različiti kompozitni indeksi kojima se meri kvalitet obrazovnih institucija, kao što su: kvalitet studenata koji upisuju studije, mogućnosti za zaposlenje i visina zarade nakon završetka studija (Triventi, 2011). U ovom radu je korišćen kriterijum selektivnosti na upisu. On je operacionalizovan tako što je analiziran broj prijavljenih kandidata za upis na prvu godinu studija u prvom upisnom roku u istraživanom periodu (od akademske 2015/16. do 2018/19. godine). Visoke škole i fakulteti su kodirani na sledeći način: prestižni fakulteti i visoke škole su dobili šifru 1 i njima pripadaju sve visokoškolske ustanove na kojima je „ispod crte” ostalo najmanje 50% studenata od kvote za upis. Ostale visokoškolske ustanove koje imaju manji broj prijavljenih kandidata, te i manji procenat kandidata koji nisu zadovoljili kriterijume upisa i gde je konkurencija manja dobili su šifru 0 i posmatraju se kao neprestične.⁵² Podaci su prikupljeni sa zvaničnih vebajtova univerziteta, fakulteta i visokih škola. Osim ovih vebajtova, korišćeni su vebajтови na kojima su prikupljeni podaci o prijemnim ispitima i druge važne informacije za buduće studente, kao što su www.prijemni.rs i <https://fakulteti.edukacija.rs/>. Nažalost, na dostupnim stranicama ne postoje podaci za sve godine za sve visokoobrazovne institucije, tako da podaci nisu potpuni. Međutim, na osnovu dostupnih podataka utvrdili smo da se odnos broja upisanih i prijavljenih studenata nije značajno menjao u ovom periodu, tako da smo korišćenjem dostupnih podataka mogli da napravimo preciznu klasifikaciju visokoškolskih institucija na osnovu njihove prestižnosti i time je ovaj nedostatak prevaziđen.

Prilikom kodiranja visokoobrazovnih ustanova došlo je do još jedne poteškoće. U dostupnoj bazi podataka Republičkog zavoda za statistiku ne postoji podatak o vrsti nastavnog programa, odseka i smera koje studenti upisuju ili završavaju, već su dostupni samo podaci o instituciji koju studenti upisuju ili završavaju i vrsti programa studija. Zbog toga nismo mogli da razdvojimo smerove i odseke unutar visokoškolskih institucija. To je veliki nedostatak u slučajevima kada se u okviru jedne visokoobrazovne institucije nalaze nastavni programi i smerovi koji se značajno razlikuju prema broju kandidata na upisu. Ove vrste visokoobrazovnih institucija su izdvojene u mešoviti tip. Oni će biti analizirani u okviru deskriptivne analize, ali ne i u okviru regresione analize gde će biti korišćena dihotomna varijabla prestižni (1) i neprestični (0) fakulteti i visoke škole.

U okviru horizontalnih obrazovnih nejednakosti biće analizirana i varijabla koja pokazuje sektor vlasništva visokoobrazovne institucije, odnosno da li je privatna ili državna, da bismo utvrdili kako rast privatnog sektora i komercijalizacija visokog obrazovanja utiču na pristup visokom obrazovanju. Takođe, u Srbiji većina privatnih fakulteta i visokih škola ima manje ugleda u odnosu na državne visokoobrazovne institucije (Stanojević, 2010). U varijabli koja se odnosi na prestižnost visokoobrazovnih institucija privatni fakulteti i visoke škole su izuzeti iz analize, jer se u velikoj meri razlikuju kriterijumi upisa na ovim visokoobrazovnim institucijama

⁵² U aneksu 2 se nalazi tabela 1 koja prikazuje univerzitete prema broju novoupisanih studenata u periodu od akademske 2014/15. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata u periodu od 2014. do 2018. godine i tabela 2 koja prikazuje fakultete prema broju novoupisanih studenata u periodu od akademske 2014/15. do 2018/19. godine i broju diplomiranih studenata u periodu od 2014. do 2018. godine.

u odnosu na državne visokoobrazovne institucije. Naime, iako privatni fakulteti i visoke škole imaju prijemne ispite za upis na prvu godinu studija, oni su u manjoj meri selektivni u poređenju sa državnim visokoobrazovnim ustanovama, a za većinu ovih institucija podaci o rang-listama nisu dostupni.

V. NALAZI ISTRAŽIVANJA

A. EKSPLOLATIVNA ANALIZA

1. STAROST STUDENATA, DUŽINA STUDIRANJA I PROSEČNA OCENA

Važno pitanje u kontekstu ekspanzije visokog obrazovanja odnosi se na to u kojoj meri ove promene utiču na pristup visokom obrazovanju studenata različitog društvenog porekla, tj. da li dolazi do smanjenja obrazovnih nejednakosti i u kojoj meri nivo obrazovanja i zanimanje roditelja, kao i rod i prebivalište studenata određuju mogućnosti mladih u obrazovnom polju. Pre nego što pređemo na ključno pitanje koje se tiče toga koliki je nivo horizontalnih i vertikalnih obrazovnih nejednakosti u Srbiji, biće predstavljeni podaci o starosti studenata prilikom upisivanja studija i diplomiranja, dužini studiranja i prosečnoj oceni diplomiranih studenata, kako bismo dobili sliku o efikasnosti studiranja i uspehu studenata koji završavaju svoje studije.

(1) *Starost studenata prilikom upisa*

Rezultati o starosti novoupisanih studenata pokazuju da su studenti u Srbiji u proseku veoma mladi. Kada iz analize isključimo novoupisane studente starije od 40 godina, prosečna starost studenata prilikom upisa je 20,6 godine, a medijana je 19. Standardna devijacija pokazuje disperziju od 3,73. U Tabeli 2 možemo videti da više od polovine novoupisanih studenata ima 19 ili manje godina, dok je 90,7% novoupisanih studenata mlađe od 26 godina.

Tabela 2: Starost novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine

Starost studenata	%
16–18 godina	6,8
19 godina	58,9
20 godina	10,7
21–25 godina	14,3
26–30 godina	5,4
31–35 godina	2,3
36–40 godina	1,6
Ukupno	100,0

Svi podaci o starosti studenata u Srbiji ukazuju na to da je udeo starijih studenata veoma mali, te da mali procenat populacije odlučuje da se u kasnijim godinama dodatno usavršava u okviru formalnog obrazovanja. Rezultati prethodnih istraživanja su pokazali da je standardna devijacija starosti studenata prilikom upisa prve godine studija 2,58, a prosečna starost studenata je 19,86 godina (Vukasović, 2007: 59). Zatim, u drugim istraživanjima se navodi da je prosečna starost svih studenata u Srbiji 23,6 godina, dok je medijana 22,58 godine. Studenata starijih od 30 godina bilo je 6,7%, dok je studenata starijih od 30 godina na osnovnim studijama bilo 5,5% (Savić & Živadinović, 2016: 27). Prema podacima međunarodnog istraživanja EUROSTUDENT VI, koje je u Srbiji sprovedeno 2017. godine, Srbija ima jednu od najmlađih populacija studenata, zajedno sa Albanijom, Francuskom, Gruzijom i Slovačkom. Sve ove države imaju više od 80% studenata mlađih od 25 godina. S druge strane, najviše studenata koji su stariji od 30 godina ima u Finskoj, Švedskoj i na Islandu (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 26). Diskurs o doživotnom učenju još uvek nije zastupljen u visokom obrazovanju i društvu u Srbiji, zbog ekonomskih faktora, stanja na tržištu rada, mogućnosti za dobijanje posla i za napredovanje. Takođe, na ovu situaciju utiču karakteristike obrazovnog sistema, odnosno koliko je ono otvoreno za starije studente koji imaju radne i porodične obaveze.

Studenti u Srbiji su u proseku vrlo mladi zato što većina njih upisuje fakultet odmah nakon završetka srednje škole. Kada uporedimo godinu upisa sa godinom završetka srednje škole, dobijen je podatak da je 64,9% studenata studije upisalo iste godine. Jednu godinu pauze je imalo 11,5%, a dve godine 5,1% studenata. Dakle, ukupno 81,5% studenata upiše studije u periodu od dve godine nakon završetka srednje škole. Tri do pet godina pauze od završetka srednje škole imalo je 8,0% novoupisanih studenata. Na osnovu dostupnih podataka ne znamo da li su ovi studenti studirali neki drugi fakultet ili visoku školu u ovom periodu. Od 6 do 10 godina pauze je imalo 6,1% studenata.

Istraživanja u evropskim zemljama pokazuju da 72% studenata upisuje visoko obrazovanje u periodu od 2 godine nakon što završe srednju školu, dok je u Srbiji taj procenat veći. Takođe je uočeno da srednjoškolci čiji roditelji nemaju završeno visoko obrazovanje češće odlaze upis na studije visokog obrazovanja, a razlike u Srbiji su manje u odnosu na druge evropske zemlje. Upis na studije češće odlaze i osobe koji se izdržavaju od sopstvenih prihoda, kao i srednjoškolci koji upisuju neakademske programe i područje obrazovanja (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 66). Postoje razlike u obrazovnim putanjama i vremenu u kojem pojedinci prelaze iz jednog u drugi obrazovni nivo, jer obrazovni sistemi postaju sve fleksibilniji. S tim u vezi, podaci ukazuju da u Sjedinjenim Američkim Državama 90% učenika upisuje bečelor programe odmah nakon završene srednje škole, dok samo 20% mladih u Finskoj čini isto, dok je u Izraelu svega 3% ovih studenata (OECD, 2019: 195).

(2) *Starost studenata prilikom diplomiranja*

Podaci o starosti diplomiranih studenata svedoče da je na osnovnim studijama najveći udeo mlađih studenata, dok je mali procenat starijih diplomaca, koji su više zastupljeni na doktorskim studijama, starom programu i specijalističkim akademskim studijama. Kada iz analize izuzmemo diplomirane studente koji su stekli diplomu nakon svoje 50 godine, prosečna starost diplomiranih studenata na svim nivoima studija je 27,6 godina, a medijana je 25. Standardna devijacija je 5,90 i očekivano je znatno veća u poređenju sa standardnom devijacijom starosti novoupisanih studenata, jer su razmatrana sva tri stepena studija. Kako je očekivano da

se starost diplomiranih studenata značajno razlikuje u odnosu na vrstu i stepen studija, u Tabeli 3 su predstavljene aritmetička sredina, medijana i standardna devijacija za svaku vrstu i stepen studija. Rezultati pokazuju da je aritmetička sredina starosti studenata koji završavaju osnovne strukovne studije veća od aritmetičke sredine starosti studenata koji završavaju osnovne akademske studije, iako osnovne strukovne studije traju kraće od pojedinih osnovnih akademskih studija. Starost studenata koji su diplomirali na integrisanim akademskim studijama je slična starosti studenata koji su završili osnovne akademske studije, iako integrisane studije traju duže. Očekivano, najstariji su studenti koji su doktorirali, a prate ih studenti koji su diplomirali prema starom programu.

Tabela 3: Aritmetička sredina, medijana i standardna devijacija starosti diplomiranih studenata u periodu od 2015. do 2018. godine prema vrsti studija

Vrsta studija	Aritmetička sredina	Medijana	Standardna devijacija
Osnovne akademske studije	26,5	25,00	5,04484
Osnovne strukovne studije	27,2	24,00	6,56067
Master studije	27,9	26,00	5,07070
Specijalističke strukovne studije	31,2	28,00	7,82073
Specijalističke akademske studije	33,9	33,00	5,84229
Integrisane akademske studije	26,6	26,00	3,20003
Doktorske studije	36,5	35,00	5,64756
Stari program	34,2	33,00	5,32539

Treba dodati da 3,1% diplomiranih studenata ima još jednu diplomu istog stepena što može uticati na starost diplomiranih studenata. Od svih diplomiranih studenata koji imaju diplomu istog stepena 91,9% njih je prethodnu diplomu steklo u Srbiji, 1,7% u Bosni i Hercegovini, a 1,3% u Crnoj Gori, dok znatno manji broj diplomiranih studenata ima diplome iz drugih država. U Tabeli 4 je predstavljen procenat diplomiranih studenata prema starosnim kategorijama. Kada pogledamo sve diplomirane studente, bez obzira na vrstu i stepen studija, više od polovine diplomiranih studenata je mlađe od 25 godina, jer su brojniji studenti na nižim nivoima studija koji su u proseku mlađi. U Tabeli 5 je predstavljena starost studenata u istim intervalima za različite vrste studija i možemo da uočimo razlike u starosti studenata na različitim vrstama studija.

Tabela 4: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema starosnim kategorijama

Starost studenata	%
20–25 godina	50,9
26–30 godina	27,3
31–35 godina	10,2
36–40 godina	5,9
41–45 godina	3,7
46–50 godina	2,0

Tabela 5: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema starosnim kategorijama i vrsti studija

Vrste studija	Starosne kategorije						Ukupno
	20–25 godina	26–30 godina	31–35 godina	36–40 godina	41–45 godina	46–50 godina	
Osnovne akademske studije	59,9	25,8	6,8	4,0	2,4	1,1	100,0
Osnovne strukovne studije	59,3	17,1	10,1	6,8	4,5	2,2	100,0
Master studije	40,8	41,4	8,6	4,6	2,9	1,7	100,0
Specijalističke strukovne studije	34,9	21,6	15,2	11,7	9,9	6,7	100,0
Specijalističke akademske studije	1,6	31,9	32,7	19,3	8,6	5,8	100,0
Integrisane akademske studije	49,8	41,3	6,2	1,8	0,6	0,3	100,0
Doktorske studije	0,0	12,1	39,8	23,2	15,5	9,4	100,0
Stari program	2,8	22,2	42,1	19,4	9,4	4,1	100,0

(3) *Dužina studiranja diplomiranih studenata*

Jedan od najvećih problema visokog obrazovanja u Srbiji jeste niska efikasnost studiranja koja se odlikava kroz veliku stopu napuštanja⁵³ i produžavanja studiranja (Turajlić, 2004; Jarić & Vukasović, 2009). Podaci pokazuju da je prosek studiranja pre implementacije Bolonjske reforme bio sedam do osam godina (Strategija razvoja obrazovanja do 2020, 2012). Drugi izvor navodi da je dužina studiranja na osnovnim studijama pre uvođenja Bolonjske reforme bila 6,76 za četvorogodišnje studije i 7,62 za šestogodišnje studije (Vukasović & Sarrico, 2010:2). Razlozi koji su navedeni za visok prosek godina studiranja prema starom programu su: prebacivanje ispita u naredne godine, preobimnost literature i zahteva koji su studentima postavljeni, česti prekidi studiranja tokom devedesetih godina 20. veka (rat, studentski protesti...), nedostatak motivacije studenata zbog slabih mogućnosti da se zaposle i produžavanje statusa studenta kako ne bi izgubili socijalne povlastice (Vukasović, 2007). Na osnovu dostupnih podataka možemo utvrditi da li se u istraživanom periodu dužina studiranja smanjila. Kako imamo podatke samo za novoupisane i diplomirane studente, moguće je analizirati njihovu dužinu studiranja, dok nemamo podatke o stopi napuštanja studija.

Promene u društvenopolitičkim okolnostima i organizaciji studiranja nakon Bolonjske reforme su uticale na povećanje efikasnosti i uspešnosti studiranja. Već u periodu od 2003. do 2008. godine procenat diplomiranih studenata četiri godine nakon upisa na osnovnim akademskim i osnovnim strukovnim studijama je porastao sa 28% na 53%. Ovo se odnosi na sve diplomirane studente, bez obzira kada su upisali studije (uključuje i zatečene studente), dok je broj diplomiranih studenata u okviru iste generacije mnogo manji (Strategija razvoja obrazovanja

⁵³ Stepennapuštanjastudija bio je između 43% i 24% u periodu od 2000. do 2004. godine, sa tendencijom daljeg opadanja (Strategija razvoja obrazovanja do 2020, 2012). Zatim, druge procene su da 40% studenata ne privede svoje studije kraju (Despotović, 2011), odnosno stopa odustajanja od studija je 45% (Babin, Pantić & Vukasović, 2009).

u Srbiji do 2020. godine, 2012). Studenti koji su studirali prema starom programu u proseku su studirali 7,28 godina, dok je dužina studiranja po Bolonjskom sistemu znatno kraća – 4,89 godina (Lažetić, et al., 2014). Drugi podaci upućuju na to da je prosečna dužina studiranja 6,5 godina i to 7,0 na univerzitetima i 4,3 godine na visokim školama. Od svih diplomiranih studenata u 2006. godini samo jedna četvrtina (25,7%) je diplomirala u predviđenom roku. Dužina studiranja se razlikuje i prema područjima studija. Na primer, za univerzitete iz oblasti prirodnih nauka i tehnologije prosek godina studiranja je viši od 8 godina (građevinarstvo – 8,3; geodezija – 8,1; geologija – 8,0; šumarstvo – 8,3 i veterinarstvo – 8,6). Takođe, samofinansirajućim studentima je potrebno više od 9 godina da diplomiraju (Republički zavod za statistiku, 2009a: 21 prema Despotović, 2011). Na državnim fakultetima samo 16,1% studenata diplomira u roku (Republički zavod za statistiku, 2009a:18 prema Despotović, 2011: 44).

Na osnovu podataka Republičkog zavoda za statistiku koji su nam dostupni utvrdili smo da na osnovnim akademskim studijama 15,1% diplomiranih studenata je svoje studije završilo za tri godine, 32,3% studenata je to učinilo za četiri godine, a 19,3% za pet godina, dok je 10,7% studenata svoje studije završilo za šest godina. Zbog različite dužine trajanja studija (neke traju tri, a neke četiri godine) ne možemo tačno izračunati efikasnost studiranja. Svakako možemo reći da bez obzira na dužinu studiranja, 77,4% diplomiranih studenata je svoje studije završilo za šest godina, a za deset godina završilo ih 95,4% svih studenata koji su diplomirali u periodu od 2015. do 2018. godine. Poređenja radi, u OECD zemljama 39% studenata koji upišu bečelor nivo studija studiranje završi u predviđenom roku, dok još 28% studenata studije završi u naredne tri godine (OECD, 2019: 23).

Na osnovnim strukovnim studijama gotovo polovina studenata (48,0%) koja je diplomirala u istraživanom periodu to je učinila za tri godine. Još 21,1% studenata je dobio diplomu za četiri godine, a 9,3% studenata za pet godina. Za šest godina svoje studije završilo je još 6,6% studenata, što čini 85,1% svih studenata koji su diplomirali u istraživanom periodu. Najzad, za deset godina je studije završilo 94,1% studenata koji su diplomirali na osnovnim strukovnim studijama. Master studije traju godinu ili dve godine. Za jednu godinu dobijamo 34,9% diplomiranih studenata, a za dve godine 36,5% studenata, dok je za tri godine 17,6% master studenata dobilo diplomu. Za četiri godine master studije završi 5,6% studenata, a za pet godina 2,5% svih diplomiranih master studenata. Za šest godina je diplomiralo još 1,1% master studenata, što čini ukupno 98,2% svih studenata koji su diplomirali na master studijama u ovom periodu.

Doktorske studije traju tri godine uz mogućnost obnavljanja svake godine, što dostiže dužinu od šest godina studiranja. U roku od tri godine je doktoriralo 13,4% svih studenata koji su odbranili svoju doktorsku tezu u tom periodu. Zatim, 9,5% studenata je doktoriralo za četiri godine, a još 12,9% za pet godina. Za šest godina je doktoriralo još 18,6% studenata koji su završili svoje doktorske studije u periodu od 2015. do 2018. godine. Dakle, za šest ili manje godina doktoriralo je tek malo više od polovine svih doktora nauka (54,4%). Za sedam godina svoje studije je završilo još 20,2% novih doktora nauka, a za osam godina 13,8% doktoranada. Za devet godina svoje doktorske teze je odbranilo 6,3% doktorskih studenata, a za deset godina 2,8% doktorskih kandidata. U roku od 10 godina doktoriralo je ukupno 97,5% svih studenata koji su u ovom periodu završili svoje doktorske studije.

Takođe, ranija istraživanja pokazuju da postoje značajne razlike u efikasnosti studiranja u odnosu na rodnu dimenziju, vrstu završene srednje škole i nivo obrazovanja roditelja: studentkinje, studenti koji su završili gimnazije i potomci visokoobrazovanih roditelja su efikasniji, te autorke zaključuju da dolazi do implicitnog usmeravanja učenika i studenata u

obrazovnom sistemu (Jarić & Vukasović, 2009: 121). Autorke takođe ističu značaj podrške porodice prilikom izbora fakulteta i obezbeđivanja egzistencijalnih potreba, što zavisi od društvenog i geografskog porekla porodice, nestabilnih ekonomskih prilika i činjenice da „nisu razvijeni amortizujući mehanizmi”, kao što su studentski krediti (Jarić & Vukasović, 2009: 134).

(4) *Prosečna ocena diplomiranih studenata*

Za diplomirane studente je dostupan podatak o njihovoj prosečnoj oceni nakon diplomiranja. Rezultati pokazuju da je aritmetička sredina prosečne ocene 8,07, medijana 8,00, a standardna devijacija 1,02. U Tabeli 6 su predstavljeni intervali prosečne ocene diplomiranih studenata. Kako bi bile uočene razlike u uspehu diplomiranih studenata na različitim stepenima i vrstama studija, u Tabeli 7 su predstavljene aritmetička sredina, medijana i standardna devijacija za različite vrste i stepene studija. Utvrđeno je da studenti koji su diplomirali na višim stepenima studija imaju više prosečne ocene.

Tabela 6: Prosečna ocena diplomiranih studenata u periodu od 2015. do 2018. godine

Intervali prosečne ocene	%
6,00–6,49	3,8
6,50–6,99	9,1
7,00–7,49	19,1
7,50–7,99	14,1
8,00–8,49	16,9
8,50–8,99	10,8
9,00–9,49	12,2
9,50–9,99	7,8
10	3,5
Nepoznato	2,8
Ukupno	100,0

Tabela 7: Aritmetička sredina, medijana i standardna devijacija prosečne ocene diplomiranih studenata u periodu od 2015. do 2018. godine prema vrsti studija

Vrsta studija	Aritmetička sredina	Medijana	Standardna devijacija
Osnovne akademske studije	7,85	7,78	,90379
Osnovne strukovne studije	7,56	7,44	,84641
Master studije	8,83	9,00	,92846
Specijalističke strukovne studije	8,54	8,69	,96085
Specijalističke akademske studije	8,88	9,00	,89412
Integrisane akademske studije	8,42	8,43	,77905
Doktorske studije	9,19	9,71	1,06471
Stari program	7,44	7,33	,69315

2. UTICAJ DRUŠTVENOG POREKLA NA PRISTUP VISOKOM OBRAZOVANJU

Nakon podataka koji pokazuju starost studenata prilikom upisa i diplomiranja, dužinu studiranja i prosečnu ocenu prilikom diplomiranja biće predstavljeno i analizirano društveno poreklo novoupisanih i diplomiranih studenata. Jedan od postavljenih ciljeva rada jeste da utvrdimo na koji način zanimanje i obrazovanje roditelja studenata utiču na pristup i ishode u visokom obrazovanju. U nastavku ćemo proveriti postavljenu hipotezu da je participacija u visokom obrazovanju povezana sa zanimanjem i obrazovanjem roditelja, rodnom i prebivalištem studenata. Jedno od najčešćih pitanja u sociologiji obrazovanja jeste da li je obrazovanje jednako dostupno svim članovima društva ili ono služi održavanju nejednakosti na tržištu rada i u društvenoj strukturi. Kao što je već predstavljeno u teorijskom delu rada, mnoga istraživanja u različitim kontekstima su utvrdila da zanimanje i obrazovanje roditelja utiču na društveni položaj njihovih potomaka i da jačina uticaja ovih varijabli varira među istraživanim državama (Breen & Goldthorpe, 1999; Dubow, Boxer & Huesmann, 2009; Breen & Jonsson, 2000; Erikson & Jonsson, 1998). Takođe je utvrđeno da zanimanje i obrazovanje roditelja utiču na pristup visokom obrazovanju (Coleman et al., 1966; Gamoran & Long, 2007; Hout & DiPrete, 2006), te da dolazi do povećanja obrazovnih nejednakosti u zavisnosti od klasnog porekla studenata (Fischer et al., 1996; Glyn & Miliband, 1994; Gewirtz, Ball, & Bowe, 1994; Brantlinger, Majd-Jabbari & Guskin, 1996; Crozier, 1995; Hanley & McKeever, 1997).

Imajući u vidu globalne trendove, važno je utvrditi u kojoj meri društveno poreklo određuje šanse studenata da upišu i završe visoko obrazovanje u Srbiji. Kako bismo dali odgovor na to pitanje, prvo će biti prikazano društveno poreklo svih studenata koji su započeli studije od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i koji su svoje studije završili u periodu od 2015. do 2018. godine kako bismo utvrdili na koji način društveno poreklo određuje pristup i uspeh u visokom obrazovanju. Takođe, biće predstavljena rodna struktura novoupisanih i diplomiranih studenata, opštine i regioni u kojima studenti imaju prebivalište, kao i na koji način su ove dimenzije povezane sa varijablama društvenog porekla studenata. Nakon toga će biti predstavljeno društveno poreklo, rod i prebivalište studenata prema vertikalnoj dimenziji (završenoj srednjoj školi i vrsti studija) i horizontalnoj dimenziji (sektoru vlasništva fakulteta i visokih škola, području i prestižnosti studija). Na taj način će biti predstavljeni suptilniji načini na koje društveno poreklo određuje participaciju i uspeh u okviru visokog obrazovanja, kao i na koji način ono strukturira i usmerava izbore studenata i određuje njihove obrazovne ishode.

(1) *Zanimanje roditelja/izdržavaoca*

Kada su upitani za radni status svojih roditelja/izdržavalaca, 76,1% novoupisanih studenata je odgovorilo da je njihov roditelj/izdržavalac zaposlen, a 20,6% da je nezaposlen.⁵⁴ Ovo pitanje je važno zbog toga što su studenti odgovorili na pitanje o zanimanju roditelja/izdržavaoca samo ako su njihovi roditelji/izdržavaoci zaposleni. Stoga, imamo odgovore samo za studente čiji je roditelj/izdržavalac zaposlen, ali ne i za nezaposlene

⁵⁴ Samo u ŠV20 obrascu za 2015/16. godinu postoji ponuđen odgovor *neaktivan (student, penzioner, domaćica, nesposoban za rad)*, a 1,7% studenata je izabralo ovaj odgovor.

roditelje/izdržavaoce, penzionere i druge neaktivne stanovnike. Ipak, nisu svi studenti koji su se izjasnili da su im roditelji/izdržavaoci zaposleni odgovorili na pitanje o zanimanju roditelja/izdržavaoca, već je ukupno 65,0% studenata odgovorilo na ovo pitanje. Ostali novoupisani studenti ili nisu odgovorili na ovo pitanje ili su dali odgovor koji ne možemo razvrstati u postojeću klasifikaciju zanimanja. Tačnije, 11,1% studenata je dalo odgovore koje ne možemo razvrstati u postojeću klasifikaciju zanimanja, a 23,8% novoupisanih studenata nije odgovorilo na ovo pitanje – nešto veći procenat u odnosu na broj studenata čiji roditelji nisu zaposleni. I u prethodnim istraživanjima je mali procenat studenata koji su odgovorili na ovo pitanje. Čak je u ranijim godinama kada su studenti popunjavali i predavali ŠV20 obrasce u papiru, popunjenost odgovora bila još manja. Na primer, u istraživanju iz akademske 2010/11. godine 57% studenata je odgovorilo na ovo pitanje (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 19).

U Tabeli 8a su prikazani podaci o zanimanju roditelja/izdržavaoca novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine. Rezultati pokazuju da najviše novoupisanih studenata ima roditelje/izdržavaoce koji su stručnjaci i umetnici. Kada uporedimo podatke ovog istraživanja sa podacima o zaposlenima iz Ankete o radnoj snazi Republike Srbije (2020:41)⁵⁵, uočeno je da su potomci stručnjaka i umetnika, rukovodilaca (direktora), funkcionera i zakonodavaca, zaposlenih u vojsci, stručnih saradnika i tehničara i poljoprivrednika više zastupljeni među studentima u odnosu na zaposlene osobe ovih zanimanja, a da su druge grupe podzastupljene (studenti čiji su roditelji/izdržavaoci administrativni službenici, uslužni i trgovački radnici, zanatlije i kvalifikovani radnici, polukvalifikovani i nekvalifikovani radnici).

Tabela 8a: Zanimanje roditelja/izdržavaoca novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine

Zanimanja roditelja/izdržavaoca	%	Anketa o radnoj snazi, 2019
Vojna zanimanja	3,4	0,75
Rukovodioci (direktori), funkcioneri i zakonodavci	9,2	1,82
Stručnjaci i umetnici	24,6	16,96
Stručni saradnici i tehničari	16,4	14,72
Administrativni službenici	7,8	10,63
Uslužni i trgovački radnici	13,4	17,58
Poljoprivrednici i srodna zanimanja	1,8	0,39
Zanatlije i kvalifikovani radnici	12,3	12,73
Polukvalifikovani radnici	6,2	13,68
Nekvalifikovani radnici	4,7	10,73
Ukupno	100,0	100,0

Kada analiziramo zanimanja roditelja novoupisanih studenata svrstanih u šest klasno-slojnih grupacija (Tabela 8b), dobijamo sledeće podatke: najviše novoupisanih studenata dolazi iz porodica prelaznog sloja i srednje klase, a za njima slede potomci kvalifikovanih radnika.

⁵⁵ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G20205658.pdf>

Ranija istraživanja su takođe pokazala da postoji nesrazmerna zastupljenost potomaka stručnjaka i kvalifikovanih radnika među studentskom populacijom. Naime, proporcija studenata čiji su roditelji stručnjaci i umetnici je duplo veća nego zaposlenih stručnjaka na tržištu rada, dok je proporcija kvalifikovanih radnika i zanatlija 4,7 puta veća na tržištu rada nego što je proporcija studenata koji su izjavili da im se roditelji bave ovim zanimanjima. Druge grupe koje su nadreprezentovane su: potomci vlasnika preduzeća, funkcionera i menadžera, službenika, pripadnika vojske i policije, nekvalifikovanih radnika i poljoprivrednika, dok su podzastupljene grupe studenata čiji su roditelji/izdržavaoci zanatlije, kvalifikovani i uslužni radnici (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 21). Takođe, u istraživanju koje je ranije realizovano ustanovljeno je da kada analiziramo samo studente koji su odgovorili na ovo pitanje, 55,2% njih ima roditelje/izdržavaoce koji su stručnjaci (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 19). U drugom ispitivanju je pokazano da su potomci zanatlija, poljoprivrednika, uslužnih radnika i trgovaca podzastupljeni u studentskoj populaciji. Ovi podaci su slični podacima iz drugih istočnoevropskih zemalja koje su učestvovala u istraživanju EUROSTUDENT V (Savić & Živadinović, 2016: 30).

Tabela 8b: Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine

Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	%
Viša klasa	0,7
Srednja klasa	34,4
Prelazni sloj	39,8
Kvalifikovani radnici	18,6
Nekvalifikovani radnici	4,7
Poljoprivrednici	1,8
Ukupno	100,0

Još osamdesetih godina 20. veka je uočeno da je stepen samoobnavljanja najveći kod poljoprivrednika, zatim kod nemanuelaca i pripadnika manuelnih zanimanja (Bogdanović, 1987: 322). Takođe, istraživanja društvene pokretljivosti pokazuju da nakon 2000. godine dolazi do blagog poboljšanja društvenog položaja nemanuelnih društvenih grupa, pre svega službenika i stručnjaka. Ovaj novi tip klasnog strukturiranja je uticao na smanjenje društvene pokretljivosti nižih društvenih slojeva. Jedna od posledica ovih društvenih promena odnosi se na to da univerzitetsko obrazovanje postaje manje dostupno mladima koji dolaze iz poljoprivrednih i radničkih porodica u odnosu na period socijalizma (Lazić, 2011).

(2) *Obrazovanje roditelja*

U Tabeli 9 su predstavljeni podaci o najvišem nivou obrazovanja oca, majke i obrazovanijeg roditelja novoupisanih studenata. Rezultati pokazuju da su studenti čiji roditelji imaju srednje ili visoko obrazovanje više zastupljeni u studentskoj populaciji u odnosu na opštu populaciju, dok su podzastupljeni studenti čiji roditelji nemaju završeno srednje obrazovanje.

Najviše roditelja novoupisanih studenata ima završeno srednje obrazovanje. To je očekivano s obzirom na obrazovnu strukturu stanovništva u Srbiji, te ne čudi što najviše upisanih studenata na prvu godinu studija ima roditelje koji su završili srednji nivo obrazovanja jer su oni najbrojniji u celoj populaciji. Tačnije, prema popisu stanovništva iz 2011. godine, pojedinci koji su završili srednju školu čine 48,93% populacije u Srbiji (Republički zavod za statistiku, 2013: 18). Studenti čiji roditelji imaju završeno više ili visoko obrazovanje su više zastupljeni u studentskoj populaciji u odnosu na ukupno stanovništvo, kao i u odnosu na radno aktivno stanovništvo. Naime, prema poslednjem popisu iz 2011. godine, 5,65% stanovnika ima diplomu više škole, dok fakultetsku diplomu ima 10,59% stanovnika. Prema podacima Ankete o radnoj snazi iz 2019. godine (2020: 26), 56,84% radno sposobnog stanovništva je završilo srednju školu, a 26,36% ima diplomu visokog obrazovanja.⁵⁶

S druge strane, podzastupljeni su studenti čiji roditelji imaju završeno ili nezavršeno osnovno obrazovanje. Prema poslednjem popisu iz 2011. godine, 20,76% stanovništva ima osnovnu školu, a nezavršenu osnovnu školu ima 13,68% populacije (Republički zavod za statistiku, 2013: 18). Podaci Ankete o radnoj snazi iz 2019. godine (2020: 26) pokazuju da je bez škole 0,19% zaposlenih, a 16,60% je pohađalo nižu školu (nezavršena ili završena osnovna škola).⁵⁷ Da je ova grupa podzastupljena u studentskoj populaciji pokazuju i podaci iz ranijih istraživanja (Savić & Živadinović, 2016:32). Procena je da stanovnici koji imaju završenu osnovnu školu čine 21% aktivne populacije starije od 35 godina, a ima svega 7% studenata čiji roditelji/izdržavaoci imaju završenu samo osnovnu školu (Vukasović, 2007:71 prema Vukasović & Sarrico, 2010: 5). Takođe, u studiji „Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja“ (2012: 24–25) je navedeno da među radno aktivnim stanovništvom ima 26% muškaraca koji su završili osnovno obrazovanje, dok svega 4,2% studenata ističe da njihov otac ima osnovnu školu kao najviši nivo obrazovanja. Takođe, 6,5% studenata navodi da su njihove majke završile osnovnu školu, dok u ukupnom radno aktivnom stanovništvu ima 32,5% žena koje imaju taj nivo obrazovanja.

Tabela 9: Nivo obrazovanja oca, majke i obrazovanijeg roditelja novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine

Nivo obrazovanja roditelja/izdržavalaca	Nivo obrazovanja oca	Nivo obrazovanja majke	Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja
Osnovna škola ili manje	4,5	5,5	2,2
Srednja škola	59,0	58,4	51,1
Viša ili visoka škola	23,6	23,8	31,4
Magisterijum/master	6,3	6,9	9,7
Doktorat	1,4	1,0	2,1
Nepoznato	5,2	4,3	3,6
Ukupno	100,0	100,0	100,0

Kada pogledamo nivo obrazovanja roditelja koji nisu zaposleni, uočeno je da je među ovom grupom studenata više roditelja koji imaju nezavršenu ili završenu osnovnu školu i srednji

⁵⁶ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G20205658.pdf>

⁵⁷ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G20205658.pdf>

nivo obrazovanja u poređenju sa studentima čiji su roditelji zaposleni. Među roditeljima koji nisu zaposleni manje je onih koji imaju viši nivo obrazovanja. Dakle, obrazovna struktura roditelja koji nisu zaposleni je nepovoljnija u odnosu na roditelje koji su zaposleni.

Tabela 10: Nivo obrazovanja nezaposlenih roditelja novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine

Nivo obrazovanja nezaposlenih roditelja/izdržavalaca	Nivo obrazovanja oca	Nivo obrazovanja majke	Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja
Osnovna škola ili manje	8,9	10,6	5,0
Srednja škola	60,5	62,2	59,4
Viša ili visoka škola	15,2	13,4	20,6
Magisterijum/master	2,6	2,7	4,2
Doktorat	0,5	0,3	0,7
Nepoznato	12,2	10,7	10,0
Ukupno	100,0	100,0	100,0

Za razliku od prethodnog pitanja o zanimanju roditelja, podaci o nivou obrazovanja roditelja su dostupni i za diplomirane studente i oni su predstavljeni u Tabeli 11. Kada uporedimo podatke o novoupisanim i diplomiranim studentima, možemo da ustanovimo da je nešto manji procenat studenata, čiji roditelji imaju nezavršenu ili završenu osnovnu školu i završenu srednju školu, diplomira nego što upisuje studije, dok nešto veći procenat studenata, čiji roditelji imaju više ili visoko obrazovanje, diplomira u odnosu na one koji upisuju studije.

Tabela 11: Nivo obrazovanja oca, majke i obrazovanijeg roditelja diplomiranih studenata u periodu od 2015. do 2018. godine

Nivo obrazovanja	Nivo obrazovanja oca	Nivo obrazovanja majke	Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja
Osnovna škola ili manje	3,5	5,2	2,0
Srednja škola	51,7	54,4	44,3
Viša ili visoka škola	29,4	26,2	36,1
Magisterijum/master	5,4	5,2	7,6
Doktorat	1,6	1,0	2,3
Nepoznato	8,3	8,0	7,7
Ukupno	100,0	100,0	100,0

Istraživanja društvene pokretljivosti u Srbiji su pokazala da se mobilnost pojedinaca kroz kanal obrazovanja dešava u više koraka, odnosno da je izvesnije da će se pojedinci „pomeriti” za jednu stepenicu više na hijerarhijskoj lestvici obrazovnih kvalifikacija i postići za jedan stepen viši nivo obrazovanja u odnosu na svoje roditelje. Stoga, pripadnici nižih društvenih slojeva tokom dve generacije mogu postati članovi srednjih društvenih slojeva (Cvejić, 2006; 2012). To ukazuje na to da je visoko obrazovanje više otvoreno za članove društva koji se nalaze na jednoj stepenici niže, dok je za mlade čiji roditelji nemaju ni završenu srednju školu malo verovatno da će da preskoče nekoliko stepenika na obrazovnoj skali u jednoj generaciji. I u poslednjem talasu

istraživanja EUROSTUDENT VI je utvrđeno da su studenti čiji očevi nisu završili visoko obrazovanje podzastupljeni u svim istraživanim evropskim državama. Takođe, studenti čiji roditelji nemaju završeno visoko obrazovanje kasnije upisuju studije, studiraju na strukovnim i kraćim programima i češće se sami izdržavaju, ali i češće pokazuju sumnju u vezi sa svojim studiranjem. Srbija pripada grupi zemalja u kojima studenti, čiji roditelji nemaju visoko obrazovanje, pokazuju češće ove sumnje (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 59). Takođe, u istom istraživanju nisu uočene promene u udelu studenata koji dolaze iz porodica čiji roditelji nemaju završeno visoko obrazovanje ili su promene male, te je ova grupa i dalje podzastupljena u gotovo svim državama. Ipak, Srbija je svrstana u grupu zemalja (zajedno sa Maltom, Rumunijom i Irskom) u kojoj je došlo do smanjenja procenata studenata čiji roditelji nemaju visoko obrazovanje za najmanje 7% u odnosu na prethodni talas istraživanja (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 52), što upućuje na to da se šanse za ovu grupu mladih da nastave školovanje na tercijarnom nivou smanjuju.

Na osnovu iznetih podataka možemo zaključiti da ekspanzija visokog obrazovanja nije dovela do značajnog smanjenja uticaja društvenog porekla studenata na pristup i ishode u visokom obrazovanju u Srbiji. Postoje različita tumačenja opstanka uticaja društvenog porekla na izbore koje studenti prave u okviru visokog obrazovanja. Jedno tumačenje se zasniva na teoriji kulturnog kapitala prema kojoj pojedinci kreiraju svoje obrazovne aspiracije tako što procenjuju svoje mogućnosti u obrazovnoj i poslovnoj sferi (Burdije & Paseron, 2012:82). Oni koji imaju niži nivo kulturnog kapitala shvataju da su im šanse da napreduju na tržištu rada na osnovu obrazovnog uspeha male. Nasuprot njima, mladi koji imaju više kulturnog kapitala procenjuju da su im šanse veće u okviru obrazovnog polja (Gundogan & Radulović, 2018; Swartz, 1997), što im omogućava da se osećaju u obrazovnom polju kao „riba u vodi” (Bourdieu & Wacquant, 1992: 127 prema Reay, David & Ball, 2001), odnosno veoma sigurno. S druge strane, teorija ekonomskih ograničenja ističe da procena dobiti i troškova obrazovanja utiče na obrazovne izbore i aspiracije čak i kada učenici i studenti imaju isti obrazovni uspeh. Procena troškova i koristi koje donosi ulaganje u obrazovanje se razlikuje kod različitih društvenih slojeva što utiče i na njihove strategije mobilnosti (Boudon, 1974; Breen & Goldthorpe, 1997; Sullivan & Whitty, 2007: 50). Akteri odluku o nastavku školovanja donose na osnovu procene svog uspeha na prethodnim nivoima obrazovanja i procene troškova obrazovanja (Becker & Hecken, 2009).

3. RODNE RAZLIKE I OBRAZOVNE NEJEDNAKOSTI

Ekspanziju visokog obrazovanja prati veća participacija žena u visokom obrazovanju (Ross, 2003). To pokazuje i istraživanje EUROSTUDENT VI prema kojem su, od svih istraživanih evropskih država, studentkinje u manjini samo u Nemačkoj i Turskoj, a najveći procenat žena studentkinja je u Estoniji, Litvaniji, Norveškoj, Švedskoj i na Islandu, gde više od 60% studenata čine žene (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 31). U ovom delu rada će biti predstavljena participacija žena u visokom obrazovanju u Srbiji i tako ćemo proveriti hipotezu da su rodne nejednakosti u visokom obrazovanju manje izražene u odnosu na društveno poreklo studenata.

Rezultati potvrđuju da žene čine većinu novoupisanih i diplomiranih studenata u periodu koji je istraživan u ovom radu. Od svih studenata koji su upisali studije u istraživanom periodu 46,5% su muškarci, a 53,5% su žene. Među diplomiranim studentima, koji su završili studije u periodu od 2015. do 2018. godine, žene su u većini i čine 58,9% svih diplomiranih studenata,

dok je udeo muškaraca 41,1 procenat. To pokazuje da ne samo da žene češće nastavljaju školovanje nakon srednje škole, već one i privode svoje studije kraju u još većem procentu u odnosu na muškarce. Takođe, t-testom nezavisnih uzoraka poređeni su dužina studiranja i prosečna ocena žena i muškaraca koji su diplomirali u istraživanom periodu i utvrđene su statistički značajne razlike.⁵⁸Takođe, prema podacima iz perioda od 2000. do 2005. godine, studentkinje u Srbiji ređe obnavljaju godinu: od svih studenata koji obnavljaju godinu 45% je žena (Vukasović & Sarrico, 2010: 10). Zatim, međunarodno istraživanje pokazuje da u svim zemljama za koje postoje podaci žene češće završavaju visoko obrazovanje. Tačnije, 44% žena i 33% muškaraca diplomira u predviđenom roku na bečelor nivou. Tri godine nakon predviđenog roka, od svih upisanih žena, njih 72% diplomira u odnosu na 61% muškaraca (OECD, 2019: 212). Dakle naši nalazi su u skladu sa globalnim trendom uočenim u mnogim državama da su žene uspešnije u oblasti visokog obrazovanja (Horn & Carroll, 2006; Power et al., 2003).

(1) *Društveno poreklo studentkinja i studenata*

Bitno je utvrditi da li se studentkinje i studenti razlikuju u vezi sa svojim društvenim poreklom, odnosno zanimanjem i obrazovanjem roditelja. Na taj način ćemo dobiti uvid u to da li se razlikuju regrutacijski obrasci muškaraca i žena i u kojoj meri oni koriste obrazovanje kao kanal za održavanje/poboljšanje svog društvenog položaja. Rodne i klasne nejednakosti su povezane tako što dominantna kultura teži da sa reprodukcijom klasne strukture društva održi mušku dominaciju i patrijarhalni poredak (Burdije, 2001 prema Štrangarić, 2019). Kada analiziramo klasno-slojnu poziciju roditelja/izdržavaoca studenata, uočavamo da žene čine većinu u svim grupacijama, a da je udeo žena veći u nižim klasno-slojnim grupama u odnosu na više klasno-slojne grupe. Tako najveći udeo studentkinje imaju među studentima čiji su roditelji nekvalifikovani radnici, a najmanji među studentima čiji su roditelji pripadnici srednje klase. Rezultati pokazuju da nema velikih razlika u procentu žena i muškaraca iz više i srednje klase koji upisuju studije (Tabela 12).

⁵⁸ Bez pretpostavljanja jednakosti varijansi utvrđena je značajna razlika u dužini studiranja između žena (M=4,8740, SD=3,49422) i muškaraca (M=4,7254, SD=3,31122) koji su diplomirali (sig-.000, t=-9,382). Prosečna razlika u dužini studiranja između dve grupe studenata je -.14860, CI .95. Bez pretpostavljanja jednakosti varijansi utvrđena je značajna razlika u prosečnoj oceni žena (M=8,1797, SD=1,00779) u odnosu na muškarce (M=7,9302, SD=1,02340) koji su diplomirali (sig .000, t=-51.727). Prosečna razlika u prosečnoj oceni između diplomiranih žena i muškaraca je -,24947, CI .95.

Tabela 12: Rodna dimenzija novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca

Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	Rod		
	Muški	Ženski	Ukupno
Viša klasa	48,3	51,7	100,0
Srednja klasa	49,6	50,4	100,0
Prelazni sloj	45,3	54,7	100,0
Kvalifikovani radnici	43,6	56,4	100,0
Nekvalifikovani radnici	41,0	59,0	100,0
Poljoprivrednici	46,1	53,9	100,0

Rezultati pokazuju da u grupama novoupisanih i diplomiranih studenata, čiji roditelji imaju završenu osnovnu i srednju školu, postoji veći udeo studentkinja u odnosu na grupe studenata čiji roditelji imaju završene više nivoe obrazovanja.

Tabela 13: Rodna dimenzija novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata u periodu od 2015. do 2018. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Rod novoupisanih studenata			Rod diplomiranih studenata		
	Muški	Ženski	Ukupno	Muški	Ženski	Ukupno
Osnovna škola i manje	40,1	59,9	100,0	38,1	61,9	100,0
Srednja škola	43,5	56,5	100,0	38,0	62,0	100,0
Viša ili visoka škola	48,1	51,9	100,0	41,8	58,2	100,0
Magisterijum/master	53,9	46,1	100,0	47,7	52,3	100,0
Doktorat	53,9	46,1	100,0	48,1	51,9	100,0

To je primećeno i u drugim kontekstima. Na primer, Vejs (Weis, 1990) ističe da roditelji iz radničke klase žele da im deca studiraju jer su svesni da im se šanse za zaposlenje smanjuju usled deindustrijalizacije. Ovo se posebno odnosi na devojke koje teže da kroz uspeh u obrazovnom polju sebi obezbede bolje i sigurnije položaje na tržištu rada. To je u skladu sa nalazima da je obrazovni uspeh posebno nizak kod muškaraca iz nižih klasa, dok je za žene i muškarce koji su pripadnici srednje klase podjednako očekivano da završe visoko obrazovanje (Savage & Egerton, 1997). Odnos roditelja prema školovanju ćerki se promenio, te oni sada pridaju veći značaj obrazovanju devojčica u odnosu na dečake, jer je proračun troškova i koristi od obrazovanja za žene značajno drugačiji usled promena u rodnim odnosima i položaju žena na tržištu rada (Goldthorpe, 2010). Istraživanje je takođe pokazalo da žene imaju veće ekonomske i neekonomske dobiti ukoliko imaju bečelor diplomu u odnosu na diplomu srednje škole (Perna, 2006). Usled ovih promena, obrasci društvene pokretljivosti pokazuju da se žene više oslanjaju na obrazovanje u odnosu na muškarce (Savage & Egerton, 1997). Istraživanje stavova roditelja u Srbiji pokazuje da bez obzira na društveni položaj, roditelji pridaju veliki značaj obrazovanju

svojih potomaka, a klasni obrasci imaju većeg uticaja u odnosu na rodne razlike (Blagojević Hjuson, 2013:239).

4. PREBIVALIŠTE STUDENATA

Pored efekta društvenog porekla i roda, na pristup i ishode u visokom obrazovanju u Srbiji utiče i prebivalište studenata. S tim u vezi, cilj rada je da utvrdimo u kojoj meri opštine i regioni u kojima studenti imaju prebivalište utiču na njihove prilike da nastave i završe obrazovanje na visokoškolskom nivou. Raniji nalazi su potvrdili da postoje izražene regionalne razlike u pristupu visokom obrazovanju i da stanovnici Beograda imaju veće šanse da nastave formalno školovanje, a za njima slede studenti koji žive u blizini drugih univerzitetskih centara (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012). Do sličnih nalaza smo došli i u ovom istraživanju, te na osnovu dostupnih podataka možemo zaključiti da su studenti, čije je prebivalište u Beogradu i Beogradskom regionu, više zastupljeni u studentskoj populaciji u odnosu na stanovnike drugih opština i regiona.

Rezultati predstavljeni u Tabeli 14 pokazuju da oko trećine diplomiranih studenata ima prebivalište u Beogradu, dok je kod novoupisanih studenata taj procenat nešto manji. Oko polovine novoupisanih i diplomiranih studenata ima prebivalište u manjim opštinama, a više ih je među studentima koji započinju u odnosu na one koji završavaju svoje studije. Znatno manji procenat novoupisanih i diplomiranih studenata ima prebivalište u drugim univerzitetskim centrima. Kada pogledamo rezultate o prebivalištu diplomiranih studenata, uočavamo da postoje male razlike u procentima u odnosu na novoupisane studente.

Tabela 14: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema opštinama u kojima imaju prebivalište

Opštine u kojima studenti imaju prebivalište	Novoupisani studenti	Diplomirani studenti
Beograd	29,5	32,6
Novi Sad	6,5	8,3
Niš	4,5	5,2
Kragujevac	2,6	2,7
Novi Pazar	1,5	0,9
Opštine na Kosovu i Metohiji	0,6	0,5
Ostale opštine	54,5	49,1
Nepoznato	0,3	0,7
Ukupno	100,0	100,0

Kada pogledamo prebivalište novoupisanih studenata prema regionima, najviše studenata ima prebivalište u Beogradskom regionu, a zatim u Šumadiji i zapadnoj Srbiji, Vojvodini, te južnoj i istočnoj Srbiji. Slični procenti su zabeleženi i za diplomirane studente, jedino je nešto manji procenat diplomiranih studenata iz Šumadije i zapadne Srbije u odnosu na novoupisane studente iz ovog grada, dok je više diplomiranih studenata iz Beogradskog regiona.

Tabela 15: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema regionima u kojima imaju prebivalište

Regioni u kojima studenti imaju prebivalište	Novoupisani studenti	Diplomirani studenti
Beogradski region	29,5	32,6
Vojvodina	23,0	23,9
Šumadija i zapadna Srbija	26,9	23,6
Južna i istočna Srbija	19,7	18,7
Opštine na Kosovu i Metohiji	0,6	0,5
Nepoznato	0,3	0,7
Ukupno	100,0	100,0

(1) Regioni u kojima su prebivališta studenata i opština na kojoj se nalazi visokoobrazovna institucija koju studenti upisuju i završavaju

Podaci o tome gde studenti iz različitih regiona upisuju i završavaju svoje studije pokazuju u kojoj meri su studenti mobilni, odnosno koje univerzitetske centre biraju. Rezultati pokazuju da u svim gradovima većinu studenata čine studenti iz regiona u kojem se nalaze univerzitetski centri. Najmanji udeo studenata iz istog regiona ima među studentima koji studiraju u Beogradu, jer ovaj univerzitetski centar upisuje najveći broj studenata i privlači najveći broj studenata iz drugih regiona. Na fakultetima i visokim školama u Beogradu više od polovine studenata koji upisuju i završavaju studije ima prebivalište u Beogradskom regionu, dok gotovo četvrtina novoupisanih studenata i više od jedne petine diplomiranih studenata ima prebivalište u Šumadiji i zapadnoj Srbiji. Najviše studenata iz istog regiona studira u Novom Pazaru, zatim u Nišu i Kragujevcu. To je uočeno i u ranijem istraživanju u čijem su fokusu bili studenti u Srbiji. Naime, podaci iz tog ispitivanja pokazuju da 33,9% studenata živi sa roditeljima u mestu u kojem studiraju, a da najviše studenata sa Novopazarskog univerziteta (61,5%) živi u svom gradu sa roditeljima (Mojić, 2015: 672). U manjim univerzitetskim centrima studira najviše studenata iz Šumadije i zapadne Srbije. Slični su procenti zabeleženi i za diplomirane studente.

Tabela 16: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. prema regionu u kojem je prebivalište studenata i prema opštini na kojoj se nalazi visokoobrazovna institucija koju su studenti upisali

Opština na kojoj se nalazi visokoobrazovna institucija	Regioni prebivališta studenata						
	Beogradski region	Vojvodina	Šumadija i zapadna Srbija	Južna i istočna Srbija	Opštine na Kosovu i Metohiji	Nepoznato	Ukupno
Beograd	51,5	11,5	24,0	12,0	0,7	0,4	100,0
Novi Sad	2,9	77,7	13,1	5,9	0,2	0,2	100,0
Niš	1,2	0,5	10,5	86,7	1,0	0,1	100,0
Kragujevac	0,8	0,6	85,8	11,4	1,3	0,1	100,0
Novi Pazar	0,3	2,1	90,0	6,8	0,1	0,7	100,0
Manji univerzitetski centri	6,5	23,7	39,5	29,5	0,6	0,2	100,0

Tabela 17: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. prema regionu u kojem je prebivalište studenata i prema opštini na kojoj se nalazi visokoobrazovna institucija koju su studenti završili

Opština na kojoj se nalazi visokoobrazovna institucija	Regioni prebivališta studenata						
	Beogradski region	Vojvodina	Šumadija i zapadna Srbija	Južna i istočna Srbija	Opštine na Kosovu i Metohiji	Nepoznato	Ukupno
Beograd	56,2	11,0	21,0	10,3	0,5	1,0	100,0
Novi Sad	4,0	78,7	10,9	6,1	0,2	0,1	100,0
Niš	3,0	1,4	11,1	83,4	0,7	0,5	100,0
Kragujevac	2,7	0,9	85,2	9,9	0,7	0,6	100,0
Novi Pazar	1,1	3,6	89,2	5,6	0,4	0,1	100,0
Manji univerzitetski centri	8,8	28,3	34,0	27,7	0,8	0,3	100,0

(2) *Prebivalište i društveno poreklo studenata*

Rezultati pokazuju da se društveno poreklo studenata razlikuje u odnosu na njihovo mesto prebivališta. Studenti poreklom iz više klase najveći udeo imaju među novoupisanim studentima čije je prebivalište u Beogradu i Novom Sadu, a najmanji udeo imaju među studentima iz Kragujevca. Studenti iz srednje klase najveći udeo imaju među studentima iz Niša. Studenti iz poljoprivrednih porodica i porodica kvalifikovanih radnika imaju najveći udeo među studentima čije je prebivalište u manjim opštinama. Najveći udeo novoupisanih studenata, koji su potomci pripadnika prelaznog sloja i nekvalifikovanih radnika, ima među studentima koji imaju prebivalište u opštinama na Kosovu i Metohiji.

Tabela 18: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. prema prebivalištu studenata i klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca

Opština prebivališta studenata	Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca						
	Viša klasa	Srednja klasa	Prelazni sloj	Kvalifikovani radnici	Nekvalifikovani radnici	Poljoprivrednici	Ukupno
Beograd	1,0	39,6	40,2	15,9	3,0	0,4	100,0
Novi Sad	1,0	39,0	36,7	18,9	3,0	1,3	100,0
Niš	0,3	43,0	42,2	10,6	3,7	0,1	100,0
Kragujevac	0,2	35,8	42,1	17,2	3,5	1,2	100,0
Novi Pazar	0,8	38,1	38,3	16,8	5,4	0,4	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	0,6	37,4	44,3	9,9	7,4	0,4	100,0
Ostale opštine	0,5	29,4	40,0	21,0	6,1	3,0	100,0
Nepoznato	0,0	35,8	51,3	10,9	0,8	1,1	100,0

Kada analiziramo region u kojem novoupisani studenti imaju prebivalište, ponovo je primećeno da najveći udeo novoupisanih studenata poreklom iz više klase ima među studentima koji imaju prebivalište u Beogradskom regionu, a najmanji među studentima iz južne i istočne Srbije. Najveći udeo novoupisanih studenata čiji roditelji pripadaju srednjoj klasi ima takođe među studentima čije je prebivalište u Beogradskom regionu, dok ih najmanje ima među studentima koji imaju prebivalište u Šumadiji i zapadnoj Srbiji. Najveći udeo studenata iz prelaznog sloja ima u grupi studenata koji imaju prebivalište u opštinama na Kosovu i Metohiji. Očekivano, najviše studenata koji su potomci poljoprivrednika ima među studentima koji imaju prebivalište u Vojvodini, dok najveći udeo potomaka kvalifikovanih radnika ima u grupi studenata koji imaju prebivalište u Vojvodini, Šumadiji i zapadnoj Srbiji. Što se tiče studenata koji su potomci nekvalifikovanih radnika, najveći udeo imaju studenti čije je prebivalište u južnoj i istočnoj Srbiji i u opštinama na Kosovu i Metohiji.

Tabela 19: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. prema regionima u kojima imaju prebivalište i klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca

Regioni u kojima studenti imaju prebivalište	Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca						Ukupno
	Viša klasa	Srednja klasa	Prelazni sloj	Kvalifikovani radnici	Nekvalifikovani radnici	Poljoprivrednici	
Beogradski region	1,0	39,6	40,2	15,9	3,0	0,4	100,0
Vojvodina	0,6	31,9	38,7	21,5	3,7	3,5	100,0
Šumadija i zapadna Srbija	0,6	30,2	39,9	21,2	5,8	2,3	100,0
Južna i istočna Srbija	0,4	33,5	41,2	16,0	7,5	1,4	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	0,6	37,4	44,3	9,9	7,4	0,4	100,0
Nepoznato	0,0	35,8	51,3	10,9	0,8	1,1	100,0

Analiza pokazuje da se obrazovna struktura roditelja studenata razlikuje u zavisnosti od prebivališta studenata. Ovim podacima je utvrđeno da studenti koji imaju prebivalište u Beogradu imaju roditelje koji su završili viši nivo obrazovanja. Novoupisani studenti iz Niša i Beograda imaju najmanji udeo studenata čiji roditelji imaju nezavršenu ili završenu osnovnu školu, dok najveći udeo imaju studenti iz Novog Pazara. Najveći udeo studenata čiji roditelji imaju završeno srednje obrazovanje imaju studenti čije je prebivalište u manjim opštinama i u Novom Pazaru. Najveći udeo studenata čiji roditelji imaju završeno visoko obrazovanje i doktorat ima među grupom studenata čije je prebivalište u Beogradu, a najveći udeo studenata čiji roditelji imaju završen magisterijum ili master studije ima među studentima iz Novog Sada. Slični su procenti i kod diplomiranih studenata, s tim što najveći udeo studenata čiji je obrazovaniji roditelj završio magisterijum/master ima među studentima čije je prebivalište u Beogradu.

Tabela 20: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i opštini prebivališta

Opština prebivališta studenata	Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja					Ukupno
	Osnovna škola ili manje	Srednja škola	Viša ili visoka škola	Magisterijum /master	Doktorat	
Beograd	0,8	42,1	39,3	13,8	4,0	100,0
Novi Sad	1,3	47,1	31,5	16,3	3,8	100,0
Niš	0,5	46,5	37,9	11,2	3,9	100,0
Kragujevac	1,8	53,7	31,8	9,9	2,8	100,0
Novi Pazar	4,6	58,0	27,9	7,6	1,9	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	1,8	53,1	35,7	8,5	0,8	100,0
Ostale opštine	3,3	60,3	28,6	7,1	0,8	100,0
Nepoznato	1,6	45,3	39,4	10,9	2,8	100,0

Tabela 21: Diplomirani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i opštini prebivališta

Opština prebivališta studenata	Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja					
	Osnovna škola ili manje	Srednja škola	Viša ili visoka škola	Magisterijum/master	Doktorat	Ukupno
Beograd	1,0	37,9	45,1	11,6	4,3	100,0
Novi Sad	1,2	42,0	42,6	10,0	4,3	100,0
Niš	0,9	39,4	45,4	10,1	4,2	100,0
Kragujevac	1,7	49,2	37,4	8,6	3,1	100,0
Novi Pazar	4,7	50,6	36,3	6,4	2,0	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	2,4	52,8	36,6	6,9	1,4	100,0
Ostale opštine	3,2	56,4	33,9	5,7	0,9	100,0
Nepoznato	2,3	40,9	43,5	8,6	4,7	100,0

Slični podaci su dobijeni i kada analiziramo region u kojem studenti imaju prebivalište. Najveći udeo novoupisanih i diplomiranih studenata čiji roditelji imaju nezavršenu ili završenu osnovnu školu ima među studentima koji imaju prebivalište u regionu Šumadije i zapadne Srbije. Isti je slučaj i sa grupom novoupisanih i diplomiranih studenata čiji obrazovaniji roditelj ima završeno srednjoškolsko obrazovanje. Najveći udeo novoupisanih i diplomiranih studenata čiji obrazovaniji roditelj ima više ili visoko obrazovanje imaju studenti čije je prebivalište u Beogradskom regionu, a isto se odnosi i na studente čiji roditelji imaju završen postdiplomski nivo – magisterij/master i doktorske studije.

Tabela 22: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i regionima u kojima studenti imaju prebivalište

Regioni u kojima studenti imaju prebivalište	Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja					
	Osnovna škola ili manje	Srednja škola	Viša ili visoka škola	Magisteriju m/master	Doktorat	Ukupno
Beogradski region	0,8	42,1	39,3	13,8	4,0	100,0
Vojvodina	2,3	56,9	28,4	10,6	1,7	100,0
Šumadija i zapadna Srbija	3,5	59,4	29,0	7,0	1,1	100,0
Južna i istočna Srbija	2,6	56,9	31,5	7,5	1,4	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	1,8	53,1	35,7	8,5	0,8	100,0
Nepoznato	1,6	45,3	39,4	10,9	2,8	100,0

Tabela 23: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i regionima u kojima studenti imaju prebivalište

Regioni u kojima studenti imaju prebivalište	Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja					Ukupno
	Osnovna škola ili manje	Srednja škola	Viša ili visoka škola	Magisterijum/ master	Doktorat	
Beogradski region	1,0	37,9	45,1	11,6	4,3	100,0
Vojvodina	2,1	51,1	37,3	7,4	2,1	100,0
Šumadija i zapadna Srbija	3,4	55,7	33,7	6,2	1,1	100,0
Južna i istočna Srbija	2,6	51,7	37,5	6,4	1,9	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	2,4	52,8	36,6	6,9	1,4	100,0
Nepoznato	2,3	40,9	43,5	8,6	4,7	100,0

5. VERTIKALNE OBRAZOVNE NEJEDNAKOSTI

U ovom delu rada ćemo ispitati na koji način društveno poreklo, rod i prebivalište studenata utiču na vertikalne obrazovne nejednakosti na srednjoškolskom i visokoškolskom nivou obrazovnog sistema u Srbiji. Na taj način ćemo proveriti hipotezu po kojoj zanimanje i obrazovanje roditelja studenata utiče na izbor vrste srednje škole i vrste studija. Teorijski uvidi i empirijska istraživanja iz drugih zemalja ukazuju na to da društveno poreklo utiče na vertikalne obrazovne nejednakosti (Baker & Velez, 1996; Davies & Guppy, 1997; Brint & Karabel, 1989). Stoga, pretpostavka je da i u Srbiji studenti nižeg društvenog porekla češće biraju srednje stručne škole i strukovne studije u odnosu na studente višeg društvenog porekla koji biraju akademska usmerenja – gimnazije na srednjoškolskom i akademske studije na visokoškolskom nivou. Zbog veće participacije žena, očekujemo da su rodne nejednakosti manje izražene i da žene češće biraju akademska usmerenja. Najzad, pretpostavka je da prebivalište studenata utiče značajnije na participaciju u visokom obrazovanju u odnosu na srednjoškolski nivo obrazovanja.

a) UTICAJ DRUŠTVENOG POREKLA NA PRISTUP SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

Vratićemo se korak unazad u obrazovnoj karijeri studentkinja i studenata. Kako bismo potpunije razumeli uticaj društvenog porekla na nejednakosti u oblasti visokog obrazovanja, potrebno je sagledati izbore u okviru srednjoškolskog obrazovanja, jer oni imaju značajan uticaj na kasnije odluke u vezi sa nastavkom školovanja i planiranja karijere. Već je napomenuto da je izučavanje srednjeg obrazovanja značajno za uočavanje mehanizama kojima društvo posredstvom obrazovnog sistema usmerava mlade generacije prema visokom obrazovanju i tržištu rada (Shavit, Arum & Gamoran, 2007; Mc Donough & Fann, 2007). Ne samo visokoobrazovne institucije, već i prethodni nivoi obrazovanja predstavljaju načine na koje se isključuju pripadnici određenih društvenih grupa (Shavit, Arum & Gamoran, 2007). U svakom

periodu tranzicije iz jednog u drugi nivo obrazovanja deluju mehanizmi selekcije koji filtriraju pojedince na osnovu njihovog društvenog porekla i imaju akumulacijski efekat na kasnije obrazovne izbore.

Rezultati pokazuju da bivši gimnazijalci češće nastavljaju školovanje i privode ga kraju u odnosu na mlade koji imaju diplome srednjih stručnih škola. Prema podacima za analizirane godine, 37,8% novoupisanih studenata je završilo gimnaziju, a 61,6% srednju stručnu školu, dok je za 0,6% novoupisanih studenata nepoznato koju vrstu srednje škole su završili. Što se tiče diplomiranih studenata nešto veći procenat je završio gimnaziju (39,1%), dok je 56,1% diplomiranih studenata završilo srednju stručnu školu. Nemamo podatke o vrsti završene srednje škole za 4,8% diplomiranih studenata. Prosečna ocena diplomiranih studenata koji su završili gimnaziju je 8,16, a onih koji su završili srednje stručne škole 8,01. Prema podacima zvanične statistike u školskoj 2018/19. godini, opšte srednje obrazovanje, odnosno gimnaziju je završilo malo više od četvrtine (26,3%) svih učenika koji su završili srednju školu, a 60,2% učenika je završilo srednju stručnu školu,⁵⁹ što pokazuje da se učenici iz gimnazija češće odlučuju da nastave školovanje. Sličan odnos bio je i školske 2009/2010. godine kada je 72,59% učenika pohađalo srednje stručne škole, gimnazije 25,38%, a umetničke škole 2,03% učenika (Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine, 2012), što važi i za 2006. godinu kada je procenat učenika koji su završili gimnazije bio 24% (Ministarstvo prosvete i sporta, 2006 prema Vukasović, 2007: 16).

Kada je poredimo sa drugim evropskim zemljama, u Srbiji manji procenat učenika završava gimnazije (Spasenović, 2013). Na primer, u OECD zemljama među stanovništvom starim od 17 do 18 godina 70% je upisano u srednje škole: više od 40% u opšte akademske programe i oko 30% u stručne programe (OECD, 2019: 146). U istraživanju Eurostudent V, u Srbiji je 42,3% studenata završilo gimnaziju, dok 57,7% studenata ima diplomu srednje stručne škole. Autori zaključuju da iako su studenti iz srednjih stručnih škola podzastupljeni u studentskoj populaciji, ipak obrazovni sistem u Srbiji daje učenicima iz srednjih stručnih škola određeni stepen prohodnosti ka visokom obrazovanju (Savić & Živadinović, 2016: 46). Najviše novoupisanih studenata je završilo sledeće srednje stručne škole: ekonomske, pravne i administrativno-upravne škole (17,5%), ostale srednje tehničke i stručne škole u četvorogodišnjem trajanju (10,7%), škole za zdravstvo i socijalnu zaštitu (9,7%), elektrotehničke škole (4,9%), mašinske i metalske škole (3,8%), turističke, ugostiteljske i trgovačke škole (3,3%). Od svih diplomiranih studenata, koji imaju diplomu srednje stručne škole, najviše ih je završilo ekonomske, pravne i administrativno-upravne škole (16,2%), ostale srednje tehničke i stručne škole u četvorogodišnjem trajanju (10,0%), škole za zdravstvo i socijalnu zaštitu (9,7%), elektrotehničke škole (4,0%), mašinske i metalske škole (3,8%), turističke, ugostiteljske i trgovačke škole (2,3%), poljoprivredne škole i škole za proizvodnju i preradu hrane (2,1%). Na osnovu dostupnih podataka možemo zaključiti da studenti koji su završili medicinske i mašinske škole najistrajnije studiraju, odnosno najmanje ih odustane od svojih studija.

U odnosu na područja rada srednjoškolci najčešće završavaju sledeće obrazovne profile: ekonomiju, pravo i administraciju (13,5%), elektrotehniku (10,6%), zdravstvo i socijalnu zaštitu (10%), mašinstvo i obradu metala (8,6%) i trgovinu, ugostiteljstvo i turizam (8,4%).⁶⁰ Kada poredimo podatke o procentu srednjoškolaca koji završavaju srednje stručne škole i onih koji

⁵⁹ <https://www.stat.gov.rs/vesti/20200629-srednje-obrazovanje-kraj-skolske-201819-godine/?s=1103>

⁶⁰ <https://www.stat.gov.rs/vesti/20200629-srednje-obrazovanje-kraj-skolske-201819-godine/?s=1103>

nastavljaju školovanje, uočeno je da se učenici iz određenih srednjih stručnih škola znatno ređe odlučuju da nastave školovanje (mašinske, trgovačke, turističke, ugostiteljske škole) u odnosu na ekonomske i zdravstvene srednje škole. Učenici koji upisuju srednje škole koje ih pripremaju za manualna i uslužna zanimanja ređe odlučuju da nastave školovanje u odnosu na učenike koji završavaju srednje škole koje ih pripremaju za administrativna i zanimanja u zdravstvu. Time je potvrđeno da pre svega gimnazije, ali i srednje stručne škole koje pripremaju učenike za nemanualna zanimanja, usmeravaju učenike ka nastavku školovanja i pripremaju ih za prestižnija i profitabilnija zanimanja. Učenici iz škola za manualna zanimanja se pripremaju za izlazak na tržište rada i zaposlenja koja su niže na hijerarhijskoj lestvici, i imaju manje mogućnosti da napreduju u profesionalnom domenu. U nastavku ćemo proveriti u kojoj meri su izbori ovih obrazovnih putanja na srednjoškolskom nivou povezani sa društvenim poreklom, rodom i prebivalištem studenata.

(1) *Vrsta završene srednje škole i društveno poreklo studenata*

U Tabeli 24a su predstavljeni podaci o vrsti srednje škole koje su završili novoupisani studenti čiji roditelji/izdržavaoci imaju različita zanimanja i utvrđeno je da su ove grupe studenata birale različite vrste srednjih škola. Podaci o izboru vrste srednje škole pokazuju da je među studentima čiji su roditelji/izdržavaoci stručnjaci, umetnici i rukovodioci većina njih dolazi iz gimnazija. Među studentima, čiji roditelji/izdržavaoci imaju zanimanja koja su niže na hijerarhijskoj lestvici prihoda i ugleda, manji je procenat onih koji su završili gimnazije i na fakultete i visoke škole dolaze iz srednjih stručnih škola.

Tabela 24a: Vrsta završene srednje škole novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema zanimanju roditelja/izdržavaoca

Zanimanje roditelja/izdržavaoca	Vrsta srednje škole		
	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno
Vojna zanimanja	35,6	64,4	100,0
Rukovodioci (direktori), funkcioneri i zakonodavci	51,9	48,1	100,0
Stručnjaci i umetnici	58,4	41,6	100,0
Stručni saradnici i tehničari	36,2	63,8	100,0
Administrativni službenici	40,7	59,3	100,0
Uslužni i trgovački radnici	31,4	68,6	100,0
Poljoprivrednici i srodna zanimanja	26,4	73,6	100,0
Zanatlije i kvalifikovani radnici	31,4	68,6	100,0
Polukvalifikovani radnici	25,8	74,2	100,0
Nekvalifikovani radnici	27,1	72,9	100,0

Kada uporedimo grupe studenata koji su završili gimnazije i srednje stručne škole, rezultati predstavljeni u Tabeli 24b pokazuju da je društveno poreklo studenata koji su završili srednju stručnu školu šarolikije. Naime, dok među studentima koji su završili gimnazije gotovo polovina (46,8%) ima roditelje koji su rukovodioci (direktori), funkcioneri i zakonodavci,

stručnjaci i umetnici, u srednjim stručnim školama oni čine manje od četvrtine studenata (24,8%). S druge strane, među studentima koji su završili srednje stručne škole 28% njih ima roditelje koji imaju radnička zanimanja (zanatlije i kvalifikovani radnici, polukvalifikovani i nekvalifikovani radnici), dok među studentima koji su završili gimnazije 16,5% ima roditelje koji se bave ovim zanimanjima.

Tabela 24b: Zanimanje roditelja/izdržavaoca novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema vrsti završene srednje škole

Zanimanje roditelja/izdržavaoca	Vrsta srednje škole	
	Gimnazije	Srednje stručne škole
Vojna zanimanja	3,0	3,7
Rukovodioci (direktori), funkcioneri i zakonodavci	11,7	7,5
Stručnjaci i umetnici	35,1	17,3
Stručni saradnici i tehničari	14,5	17,7
Administrativni službenici	7,8	7,8
Uslužni i trgovački radnici	10,3	15,6
Poljoprivrednici i srodna zanimanja	1,2	2,2
Zanatlije i kvalifikovani radnici	9,5	14,4
Polukvalifikovani radnici	3,9	7,8
Nekvalifikovani radnici	3,1	5,8
Ukupno	100,0	100,0

Kada pogledamo klasno-slojnu poziciju domaćinstava novoupisanih studenata (tabela 24c), društvene nejednakosti u pristupu srednjem obrazovanju se još jasnije uočavaju. To se najpre odnosi na grupu studenata čiji se roditelji nalaze na vrhu hijerarhije zanimanja, koja je nastala tako što smo iz grupe zanimanja *rukovodioci (direktori), funkcioneri i zakonodavci* izdvojili grupu generalnih direktora, viših funkcionera i članova izvršnih i zakonodavnih tela. Kada analiziramo grupu studenata čiji roditelji pripadaju ovoj privilegovanoj grupi, ustanovljeno je da su oni još češće završili gimnaziju u odnosu na grupu studenata koja pripada široj grupi potomaka rukovodilaca (direktora), funkcionera i zakonodavaca. I među studentima koji pripadaju srednjoj klasi većina ima diplome gimnazija, dok se udeo studenata koji su završili gimnazije među drugim klasno-slojnim grupacijama smanjuje. Utvrđeno je da što su grupe studenata niže na društvenoj lestvici, one imaju manji udeo studenata koji su završili gimnazije. Tako je među potomcima poljoprivrednika, nekvalifikovanih i kvalifikovanih radnika manje studenata koji su završili gimnaziju u odnosu na druge klasno-slojne grupacije.

Tabela 24c: Vrsta završene srednje škole novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca

Zanimanje roditelja/izdržavaoca	Vrsta srednje škole		
	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno
Viša klasa	64,0	36,0	100,0
Srednja klasa	55,9	44,1	100,0
Prelazni sloj	35,3	64,7	100,0
Kvalifikovani radnici	29,5	70,5	100,0
Nekvalifikovani radnici	27,1	72,9	100,0
Poljoprivrednici	26,4	73,6	100,0

Kada analiziramo vrstu završene srednje škole novoupisanih studenata u odnosu na najviši završeni nivo obrazovanja njihovih roditelja, uočena je slična pravilnost kao i kad je analizirana struktura zanimanja roditelja/izdržavaoca studenata: što je viši nivo obrazovanja roditelja, novoupisani studenti su češće završavali gimnaziju. U Tabeli 25 su prikazani rezultati za nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja novoupisanih studenata. Slični podaci su zabeleženi i za nivo obrazovanja očeva i majki, a tabele koje sadrže ove podatke su predstavljene u Aneksu 3. U studiji koja je ranije realizovana takođe je utvrđeno da su učenici čiji roditelji imaju niži nivo obrazovanja podzastupljeni u gimnazijama, što utiče na mogućnost nastavka školovanja (Babin, Pantić & Vukasović, 2009). Takođe, u drugom ispitivanju je ustanovljeno da učenici koji imaju bar jednog roditelja čija diploma pripada visokom obrazovanju češće upisuju gimnazije u odnosu na učenike čiji roditelji nemaju završeno visoko obrazovanje (Savić & Živadinović, 2016: 46). Predstavljene podaci ovog i prethodnih istraživanja svedoče o tome da postoje usmeravanja učenika na srednjoškolskom nivou na osnovu društvenog porekla, što utiče i na njihove kasnije obrazovne izbore.

Tabela 25: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i vrsti završene srednje škole

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Vrsta srednje škole		
	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno
Osnovna škola ili manje	18,9	81,1	100,0
Srednja škola	27,1	72,9	100,0
Viša ili visoka škola	48,7	51,3	100,0
Magisterijum/master	60,7	39,3	100,0
Doktorat	71,8	28,2	100,0

Kako je uočeno da je na izbor srednje škole novoupisanih studenata uticao nivo obrazovanja roditelja, očekivano je da dobijemo slične podatke i za studente koji su završili svoje studije, samo je pitanje da li su razlike iste ili se uvećavaju. U Tabeli 26 su predstavljeni podaci za nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja diplomiranih studenata. Kada analiziramo podatke o diplomiranim studentima koji su završili svoje studije u ovom periodu i o obrazovanju

njihovih roditelja, pokazano je da je u svim grupama, osim u grupi studenata čiji su roditelji završili osnovnu školu ili manje, nešto veći procenat diplomiranih studenata koji su završili gimnazije u odnosu na procenat novoupisanih studenata koji su završili gimnazije. Podaci za nivo obrazovanja očeva i majki su predstavljeni u Aneksu 3, gde se vidi da nema velikih razlika između nivoa obrazovanja očeva i majki.

Tabela 26: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i vrsti završene srednje škole

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Vrsta srednje škole		
	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno
Osnovna škola ili manje	17,8	82,2	100,0
Srednja škola	29,0	71,0	100,0
Viša ili visoka škola	51,8	48,2	100,0
Magisterijum/master	63,1	36,9	100,0
Doktorat	73,8	26,2	100,0

Rezultati potvrđuju teorijska stanovišta i prethodne empirijske uvide iz Srbije i drugih društava da mladi najvažniju odluku o obrazovnoj karijeri donose na srednjoškolskom nivou. Teorija ekonomskih ograničenja smatra da pripadnici nižeg društvenog porekla percipiraju gimnaziju kao rizičniji obrazovni put, jer on ne pruža konkretne kvalifikacije. Oni izborom srednjeg stručnog obrazovanja žele da sebi obezbede određene kvalifikacije sa kojima mogu da se zaposle, a nastavak obrazovanja je „opcion”. Na taj način smanjuju rizik i povećavaju svoje šanse da nađu posao u slučaju da ne budu želeli ili ne budu imali prilike da nastave školovanje. Diploma srednje stručne škole čak omogućava da nađu zaposlenje ukoliko im diploma visokog obrazovanja ne donese posao. Na taj način im srednjoškolske kvalifikacije daju sigurnost i više mogućnosti u neizvesnoj budućnosti koju krče.

Za razliku od teorije ekonomskih ograničenja koja smatra da je pripadnicima nižih društvenih slojeva stručno obrazovanje primamljivije jer je manje rizično, teorija kulturnog kapitala smatra da je pripadnicima nižih društvenih slojeva srednje stručno obrazovanje dostupnije, te se oni usmeravaju ka srednjim stručnim školama. Učenici samoeliminacijom procenjuju svoje prilike da upišu i uspešno završe različite vrste srednjih škola. Na taj način izbor srednjeg stručnog obrazovanja omogućava održavanje društvenih položaja i smanjuje društvenu pokretljivost, tako što isključuje pripadnike nižih društvenih slojeva iz visokog obrazovanja (Shavit, Arum & Gamoran, 2007), dok daje prednost potomcima privilegovanih društvenih grupa (Reay, 1999; Reay & Lucey, 2003).

(2) *Uticaj rodne dimenzije na izbor vrste završene srednje škole*

U ovom delu rada će biti predstavljeni podaci o rodnoj strukturi studentkinja i studenata i vrsti srednje škole koju su završili, kako bi bilo utvrđeno na koji način izbor na ovom nivou obrazovanja utiče na njihove odluke o nastavku školovanja. Prema podacima izloženim u Tabeli 27a, među bivšim gimnazijalcima koji su nastavili svoje školovanje u istraživanom periodu više

je žena u odnosu na muškarce. Zatim, uočeno je da je među diplomiranim studentima, koji su prethodno završili i gimnaziju i srednju stručnu školu, još veći procenat žena u odnosu na muškarce. Takođe, među svim muškarcima koji su upisali studije u istraživanom periodu više je onih koji su završili srednje stručne škole, nego u slučaju bruceškinja (Tabela 27b). Ovaj trend se preslikava i na diplomirane studente.

Tabela 27a: Muškarci i žene koji su upisali studije u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i muškarci i žene koji su diplomirali u periodu od 2015. do 2018. godine prema vrsti završene srednje škole

Vrsta srednje škole	Rod novoupisanih studenata			Rod diplomiranih studenata		
	Muški	Ženski	Ukupno	Muški	Ženski	Ukupno
Gimnazije	43,3	56,7	100,0	37,1	62,9	100,0
Srednje stručne škole	48,4	51,6	100,0	43,4	56,6	100,0

Tabela 27b: Vrsta završene srednje škole novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata u periodu od 2015. do 2018. godine prema rodu

Vrsta srednje škole	Rod novoupisanih studenata		Rod diplomiranih studenata	
	Muški	Ženski	Muški	Ženski
Gimnazije	35,5	40,3	37,3	43,7
Srednje stručne škole	64,5	59,7	62,7	56,3
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0

Zvanični podaci Republičkog zavoda za statistiku pokazuju da je u školskoj 2018/19. godini redovnu srednju školu završilo 50,5% dečaka i 49,5% devojčica. Uočene su značajne razlike i u vrstama srednjih škola koje završavaju devojčice i dečaci. Dok je sličan udeo devojčica (60,8% od svih devojčica koje završavaju srednju školu) i dečaka (59,6% od svih dečaka koji završavaju srednju školu) koji završavaju srednju četvorogodišnju školu, devojčice češće završavaju gimnazije (31,2% od svih devojčica koje završavaju srednju školu) u odnosu na dečake (21,4% od svih dečaka koji završavaju srednju školu). S druge strane, dečaci su zastupljeniji u trogodišnjim školama (18,7%) u odnosu na devojčice (7,9%).⁶¹ Slično je u drugim OECD državama, budući da u gotovo svim zemljama za koje postoje dostupni podaci žene čine većinu učenika na opštim akademskim programima, dok su one manje zastupljene u srednjim stručnim školama (OECD, 2019 : 180). U proseku, u svim istraživanim OECD zemljama žene čine 55% svih maturanata koji završavaju akademske programe, dok je 48% žena među onima koji završavaju stručne škole (OECD, 2019 : 182). Nema sumnje da ovi izbori devojčica i dečaka na srednjoškolskom nivou utiču na njihove odluke da nastave svoje školovanje, kao i koju visokoobrazovnu instituciju će upisati.

⁶¹ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G20201159.pdf>

(3) *Opštine prebivališta studenata i vrsta završene srednje škole*

Analiza podataka o vrsti završene srednje škole studenata koji imaju prebivalište u različitim opštinama i regionima potvrđuje da postoje male razlike u pristupu različitim vrstama srednjoškolskog obrazovanja. Najviše novoupisanih i diplomiranih studenata koji su završili gimnazije ima među grupom studenata koji imaju prebivalište u Beogradu i u Novom Sadu. Najmanje studenata koji su završili gimnazije ima među novoupisanim studentima koji imaju prebivalište u manjim opštinama, a kod diplomiranih studenata, među grupom studenata koja ima prebivalište u opštinama na Kosovu i Metohiji i drugim manjim opštinama.

Tabela 28: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema opštini prebivališta studenata i vrsti završene srednje škole

Opština prebivališta studenata	Vrsta završene srednje škole novoupisanih studenata			Vrsta završene srednje škole diplomiranih studenata		
	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno
Beograd	42,3	57,7	100,0	46,2	53,8	100,0
Novi Sad	41,3	58,7	100,0	46,1	53,9	100,0
Niš	38,0	62,0	100,0	42,1	57,9	100,0
Kragujevac	40,6	59,4	100,0	39,9	60,1	100,0
Novi Pazar	38,3	61,7	100,0	40,8	59,2	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	38,7	61,3	100,0	32,7	67,3	100,0
Ostale opštine	34,2	65,8	100,0	36,2	63,8	100,0
Nepoznato	28,4	71,6	100,0	43,5	56,5	100,0

(4) *Regioni prebivališta studenata i vrsta završene srednje škole*

Rezultati drugog pokazatelja regionalnog raslojavanja pokazuju veće razlike u pristupu različitim vrstama srednjih škola između studenata iz Beogradskog regiona i studenata iz drugih regiona. Takođe, nalazi pokazuju da najviše novoupisanih i diplomiranih studenata koji su završili gimnazije ima među studentima koji imaju prebivalište u Beogradskom regionu u poređenju sa drugim regionima.

Tabela 29: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema regionima u kojima imaju prebivalište i vrsti završene srednje škole

Regioni u kojima studenti imaju prebivalište	Vrsta završene srednje škole novoupisanih studenata			Vrsta završene srednje škole diplomiranih studenata		
	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno
Beogradski region	42,3	57,7	100,0	46,2	53,8	100,0
Vojvodina	36,2	63,8	100,0	40,7	59,3	100,0
Šumadija i zapadna Srbija	35,1	64,9	100,0	36,0	64,0	100,0
Južna i istočna Srbija	35,0	65,0	100,0	37,5	62,5	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	38,7	61,3	100,0	32,7	67,3	100,0
Nepoznato	28,4	71,6	100,0	43,5	56,5	100,0

b) UTICAJ DRUŠTVENOG POREKLA NA PRISTUP VRSTAMA STUDIJA

U nastavku će biti posmatrani izbori koje studenti prave kada donose odluke o nastavku školovanja na visokoobrazovnom nivou u odnosu na vertikalnu obrazovnu osu, odnosno koje vrste studija studenti upisuju i završavaju. Biće analizirano u kojoj meri na ove odluke utiču društveno poreklo studenata i izbori doneti na srednjoškolskom nivou. Što se tiče vertikalne diferencijacije visokog obrazovanja, uočeno je da postoje prepreke jednakom pristupu visokom obrazovanju: raste broj studenata nižeg društvenog porekla koji upisuju kraće i strukovno usmerene programe. Na osnovu iznetih hipoteza možemo očekivati da studenti nižeg društvenog porekla češće biraju strukovna usmerenja u odnosu na studente čiji roditelji imaju viša zanimanja na hijerarhijskoj lestvici i imaju završene više nivoe obrazovanja. Takođe, očekujemo da žene češće biraju akademska usmerenja u poređenju sa muškarcima koji češće upisuju strukovne studije, kao i da postoje značajne regionalne razlike u izboru vrste studija.

U Srbiji je u istraživanom periodu osnovne akademske studije upisalo 68,1%, a osnovne strukovne studije 26,3% novoupisanih studenata. Integrisane akademske studije je upisalo 5,5% novoupisanih studenata. Poređenja radi, u OECD zemljama 17% novoupisanih studenata upisuje „kratke programe”, dok 76% upisuje bečelor studije, a 7% master studije (OECD, 2019: 23). U istraživanim evropskim zemljama prosečan procenat upisanih studenata na neakademske programima je 30% (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 86). Računajući sve istraživane evropske zemlje, 64% studenata je upisalo bečelor studije, a 22% master studije (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 92).

Baza podataka za diplomirane studente pored vrste studija sadrži i podatke o tri stepena studija, pa će tako i biti predstavljeni podaci o broju upisanih studenata na tri stepena: dodiplomskim, master, specijalističkim i doktorskim studijama.⁶² U istraživanom periodu je na

⁶² Master strukovne i master akademske studije su zajedno predstavljene, jer master strukovne studije imaju 0,1% diplomiranih studenata u akademskoj 2018/19. godini, a u obrascima za ostale godine nema tog ponuđenog odgovora.

osnovnim akademskim studijama diplomiralo 44,8% studenata, a na osnovnim strukovnim studijama 20,1% studenata. Integrisane akademske studije je završilo 4,3% svih diplomiranih studenata u ovom periodu. Master studije završava jedna petina od svih svršenih studenata: 20,1 procenat njih. Specijalističke strukovne studije ja završilo 4,8% studenata, dok je na specijalističkim akademskim studijama diplomiralo 0,7% svih diplomiranih studenata. Posmatrano takođe u istraživanom periodu, doktorske studije je završilo 2,1% svih diplomiranih studenata. Studenti koji su diplomirali u ovom periodu po starom programu, koji datira iz perioda pre uvođenja Bolonjske reforme, čine 3,1% svih diplomiranih studenata.

(1) *Uticao vrste završene srednje škole na vertikalne obrazovne nejednakosti*

Kada analiziramo vrstu završene srednje škole i vrstu studija koju studenti upisuju (Tabela 30a), utvrđena je jasna pravilnost koja ukazuje na to da izbori na srednjoškolskom nivou utiču na obrazovne izbore na višim nivoima obrazovanja. Osnovne strukovne studije upisuje znatno manje studenata koji imaju diplomu gimnazije u poređenju sa studentima koji su završili srednje stručne škole. Na osnovnim akademskim i integrisanim akademskim studijama broj onih iz gimnazija i srednjih stručnih škola je uravnoteženiji, iako znatno manji broj učenika završava gimnazije. Stoga možemo utvrditi da mladi koji imaju diplomu gimnazije češće biraju akademska u odnosu na strukovna usmerenja. Isto možemo zaključiti kada pogledamo grupe studenata koje su završile gimnazije i srednje stručne škole, što je predstavljeno u Tabeli 30b. Podaci otkrivaju da veći procenat studenata koji je završio gimnazije upisuje osnovne akademske i integrisane akademske studije, u poređenju sa studentima koji su završili srednje stručno obrazovanje koji češće biraju osnovne strukovne studije.

Tabela 30a: Vrsta završene srednje škole novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema vrsti studija

Vrsta studija	Vrsta srednje škole		
	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno
Osnovne akademske studije	45,4	54,6	100,0
Osnovne strukovne studije	16,6	83,4	100,0
Integrisane akademske studije	50,0	50,0	100,0

Tabela 30b: Vrsta studija novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema vrsti završene srednje škole

Vrsta studija	Vrsta srednje škole	
	Gimnazije	Srednje stručne škole
Osnovne akademske studije	81,3	60,0
Osnovne strukovne studije	11,5	35,5
Integrisane akademske studije	7,2	4,4
Ukupno	100,0	100,0

Kada odluče da nastave školovanje, mladi koji su završili srednje stručne škole upisuju kraće, praktičnije, fleksibilnije studije, ali i manje akademski zahtevne. Obrazovna putanja, koju

su izabrali na srednjoškolskom nivou, vodi ih ka manje selektivnom, kompetitivnom i prestižnom sektoru, koji je niže na hijerarhiji kvalifikacija i koji ih priprema za poslove na poluprofesionalnim pozicijama. U drugom istraživanju sprovedenom u Srbiji utvrđeno je da učenici iz gimnazija imaju veće šanse da nastave svoje obrazovanje, da imaju više izbora, te upisuju prestižnije, akademske studije (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 33). S druge strane, učenici iz srednjih stručnih škola češće upisuju strukovne studije u odnosu na učenike iz gimnazija (Savić & Živadinović, 2016). To je potvrđeno i ovim istraživanjem. Dakle, ključnu odluku o obrazovnoj karijeri mladi donose prilikom izbora srednje škole što utiče i na naredne obrazovne izbore. Pojedinci prate putanju koju su izabrali tokom izbora srednje škole koja ih dalje vodi i određuje im mogućnosti da nastave školovanje (Goldthorpe, 2010).

Kada analiziramo studente koji su svoje studije završili u periodu od 2015. do 2018. godine (Tabela 31), uviđamo da postoji ista pravilnost. Ovo je, naravno, uslovljeno prethodnim izborom vrste studija. Tako su obrazovne nejednakosti diplomiranih studenata posledica izbora vrste srednje škole i vrste visokoškolske institucije. Takođe, možemo da vidimo da je ujednačena struktura studenata koji završavaju master studije u odnosu na vrstu završene srednje škole. Međutim, na stepenu doktorskih studija postoje razlike u procentu studenata prema vrsti završene srednje škole. Među studentima koji su dobili doktorsku titulu u ovom periodu nešto je više bivših gimnazijalaca u odnosu na one koji imaju diplomu srednje stručne škole. Dakle, možemo zaključiti da se razlikuje udeo diplomiranih studenata koji su završili gimnazije među studentima koji završavaju tri stepena studija; te što je viši stepen studija više je bivših gimnazijalaca.

Tabela 31: Vrsta završene srednje škole diplomiranih studenata u periodu od 2015. do 2018. godine prema vrsti studija

Vrsta studija	Vrsta srednje škole		
	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno
Osnovne akademske studije	47,3	52,7	100,0
Osnovne strukovne studije	15,7	84,3	100,0
Master studije	51,7	48,3	100,0
Specijalističke strukovne studije	18,1	81,9	100,0
Specijalističke akademske studije	52,9	47,1	100,0
Integrisane akademske	51,8	48,2	100,0
Doktorske studije	64,4	35,6	100,0
Stari program	53,9	46,1	100,0

(2) *Uticaj društvenog porekla studenata na vertikalne obrazovne nejednakosti*

U ovom delu rada ćemo predstaviti u kojoj meri su vrste studija dostupne studentima različitog društvenog porekla u Srbiji i time ćemo proveriti hipotezu da društveno poreklo studenata utiče na izbore na vertikalnoj osi visokog obrazovanja. Primećeno je da postoje razlike u vezi sa izborom vrste studija među studentima čiji su roditelji zaposleni u različitim vrstama zanimanja (Tabela 32a). Naime, u grupama studenata čiji roditelji/izdržavaoci zauzimaju

privilegovane, nemanuelne pozicije, kao što su rukovodioci, stručnjaci, umetnici i administrativni službenici, više je onih koji upisuju osnovne akademske i integrisane akademske studije u odnosu na potomke drugih grupa koji češće biraju strukovna usmerenja. Posebno na integrisanim akademskim studijama dominiraju potomci stručnjaka i umetnika, te od svih upisanih studenata na integrisanim akademskim studijama 39,2% novoupisanih studenata ima roditelje stručnjake (Tabela 32b).

Tabela 32a: Vrsta studija novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema zanimanju roditelja/izdržavaoca

Zanimanje roditelja/izdržavaoca	Vrsta studija			
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Integrisane akademske studije	Ukupno
Vojna zanimanja	69,9	24,4	5,7	100,0
Rukovodioci (direktori), funkcioneri i zakonodavci	79,1	14,0	6,8	100,0
Stručnjaci i umetnici	71,7	18,2	10,1	100,0
Stručni saradnici i tehničari	62,8	31,5	5,7	100,0
Administrativni službenici	72,0	23,0	5,1	100,0
Uslužni i trgovački radnici	65,2	30,1	4,7	100,0
Poljoprivrednici i srodna zanimanja	65,1	31,7	3,2	100,0
Zanatlije i kvalifikovani radnici	69,2	26,3	4,6	100,0
Polukvalifikovani radnici	62,6	33,7	3,7	100,0
Nekvalifikovani radnici	66,6	29,1	4,2	100,0

Potomci stručnjaka i umetnika su najbrojniji na osnovnim akademskim studijama i čine jednu četvrtinu svih novoupisanih studenata na ovoj vrsti studija. Još veći udeo ova grupa studenata ima među novoupisanim studentima integrisanih akademskih studija. Na strukovnim studijama oni nisu u većini, jer veći procenat čine potomci stručnih saradnika i tehničara, a za potomcima stručnjaka i umetnika slede potomci uslužnih i trgovačkih radnika, kao i zanatlija i kvalifikovanih radnika.

Tabela 32b: Zanimanje roditelja/izdržavaoca novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema vrsti studija

Zanimanja roditelja/izdržavaoca	Vrsta studija		
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Integrirane akademske studije
Vojna zanimanja	3,5	3,4	3,1
Rukovodioci (direktori), funkcioneri i zakonodavci	10,6	5,2	10,0
Stručnjaci i umetnici	25,7	18,0	39,2
Stručni saradnici i tehničari	15,0	20,8	14,7
Administrativni službenici	8,2	7,2	6,3
Uslužni i trgovački radnici	12,7	16,2	10,0
Poljoprivrednici i srodna zanimanja	1,7	2,3	0,9
Zanatlije i kvalifikovani radnici	12,4	13,0	8,9
Polukvalifikovani radnici	5,7	8,4	3,7
Nekvalifikovani radnici	4,5	5,5	3,1
Ukupno	100,0	100,0	100,0

Analizom klasno-slojne pozicije roditelja novoupisanih studenata (Tabela 32c) još jasnije je uočeno da postoje usmeravanja studenata prema strukovnim i akademskim studijama na osnovu položaja roditelja u društvenoj strukturi i na osnovu količine ekonomskog i kulturnog kapitala koje porodice studenata poseduju. Tako je utvrđeno da među potomcima više klase veći procenat studenata upisuje osnovne akademske studije, dok samo 6,9% njih odlučuje da upiše osnovne strukovne studije. Slede studenti koji su pripadnici srednje klase koji se takođe u većem broju odlučuju za osnovne akademske studije u odnosu na studente nižih klasno-slojnih grupacija, a imaju i najveći udeo među studentima upisanim na integriranim studijama. Najmanje studenata na integriranim studijama ima među studentima koji potiču iz poljoprivrednih porodica. Dakle, studenti koji poseduju veće količine ekonomskog i kulturnog kapitala češće biraju duže i akademski zahtevnije studije, dok se studenti nižeg društvenog porekla odlučuju za primenjene i studije koje traju kraće.

Tabela 32c: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca i vrsti studija

Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	Vrste studija			Ukupno
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Integrirane akademske studije	
Viša klasa	87,6	6,9	5,5	100,0
Srednja klasa	73,7	17,2	9,1	100,0
Prelazni sloj	65,5	29,2	5,2	100,0
Kvalifikovani radnici	67,0	28,7	4,3	100,0
Nekvalifikovani radnici	66,6	29,1	4,2	100,0
Poljoprivrednici	65,1	31,7	3,2	100,0

Kada analiziramo koju vrstu studija upisuju studenti u odnosu na nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja, uočena je ista pravilnost: što je viši nivo obrazovanja roditelja, studenti češće upisuju osnovne i integrisane akademske, a ređe osnovne strukovne studije. Kao i u vezi sa prethodnim pitanjima, u Tabeli 33 je predstavljen nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja, a tabele koje sadrže podatke o obrazovanju očeva i majki su priložene u Aneksu 3. Nema značajnih razlika u vezi sa podacima koji se odnose na najviši nivo obrazovanja očeva i majki studenata. I u drugom istraživanju je utvrđeno da bruceši koji imaju obrazovanije roditelje češće studiraju na fakultetima u odnosu na visoke škole, ali i češće upisuju studije kao budžetski studenti (Babin, Pantić & Vukasović, 2009: 37). Takođe, u komparativnom istraživanju, u kome su učestvovala evropske zemalje, ustanovljeno je da neakademske studije češće privlače studente nižeg društvenog porekla, odnosno one studente čiji roditelji nemaju završeno visoko obrazovanje (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 86).

Tabela 33: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i vrsti studija

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Vrsta studija			
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Integrirane akademske studije	Ukupno
Osnovna škola ili manje	61,0	36,5	2,5	100,0
Srednja škola	64,0	31,8	4,2	100,0
Viša ili visoka škola	72,6	20,8	6,6	100,0
Magisterijum/master	76,0	16,0	8,0	100,0
Doktorat	75,1	10,7	14,2	100,0

U analizi podataka za diplomirane studente (Tabela 34) uočavamo sličan trend prilikom izbora vrste studija, kao i na srednjoškolskom nivou, koji se posledično preslikava i na strukturu diplomiranih studenata. Studenti koji diplomiraju na strukovnim studijama imaju roditelje nižeg nivoa obrazovanja u odnosu na one koji završavaju osnovne akademske studije. Dakle, što je nivo obrazovanja roditelja viši, studenti češće završavaju gimnazije. Pod uticajem prethodnog izbora na srednjoškolskom nivou studenti iz srednjih stručnih škola biraju strukovne studije ako nastavljaju školovanje. Na master i doktorskim studijama češće diplomiraju studenti čiji roditelji imaju viši nivo obrazovanja u odnosu na diplomirane studente na osnovnim studijama. Osnovno akademsko i strukovno obrazovanje se sve više demokratizuju i postaju dostupni nižim društvenim slojevima, dok je nivo doktorskih studija još uvek malog obima i više je zatvoren za studente iz „netradicionalnih” grupa, te ih češće upisuju studenti čiji roditelji imaju diplome visokog obrazovanja. Podaci o izvorima izdržavanja i tipu smeštaja studenata, koji će biti prikazani na narednim stranama, takođe potvrđuju da studenti svih nivoa studija u velikoj meri zavise od podrške porodice i time njihovo društveno poreklo značajno utiče na obrazovne ishode.

Tabela 34: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i vrsti studija

Vrsta studija	Osnovna škola ili manje	Srednja škola	Viša ili visoka škola	Magisterijum /master	Doktorat
Osnovne akademske studije	35,1	43,1	48,0	50,1	44,1
Osnovne strukovne studije	32,8	26,5	14,2	11,2	6,7
Master studije	15,6	17,1	21,8	24,8	26,5
Specijalističke strukovne studije	8,2	5,7	3,8	2,8	2,6
Specijalističke akademske studije	0,6	0,4	0,9	1,1	1,3
Integrisane akademske studije	2,4	3,3	5,1	6,4	9,4
Doktorske studije	1,7	1,1	2,6	2,0	6,9
Stari program	3,7	2,9	3,6	1,6	2,5
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Izloženi podaci pokazuju da u Srbiji svim članovima društva nije podjednako dostupno da pristupe različitim vrstama studija u okviru visokog obrazovanja. Suprotno tome, dolazi do raslojavanja na osnovu društvenog porekla koje utiče na način na koji studenti kreiraju svoje putanje unutar visokog obrazovanja. U skladu sa postavljenom hipotezom, utvrđeno je da zanimanje i obrazovanje roditelja utiču na izbore studenata u okviru vertikalne ose visokog obrazovanja, odnosno u zavisnosti od toga da li biraju strukovna ili akademska usmerenja. Teorija ekonomskih ograničenja smatra da pojedinci nižeg društvenog porekla teže da smanje rizike i biraju praktičnije, primenjene, kraće i jeftinije studije. Kada se odluče da studiraju, mladi ljudi radničkog porekla, kao i oni iz drugih ranjivih grupa, snose više finansijskog rizika u odnosu na svoje vršnjake višeg društvenog porekla, a ujedno su manje sigurni da će im stečena diploma doneti koristi na tržištu rada. Na taj način pored primarnih (uspeha na prethodnim nivoima obrazovanja), deluju i sekundarni efekti preko izbora koje pojedinci prave prilikom izbora vrste srednje škole i visokoškolske ustanove (Jackson et al., 2007; Boudon, 1974).

Za razliku od teorije racionalnog izbora teorija kulturnog kapitala smatra da pojedinci ne donose svoje odluke na osnovu racionalnih promatranja, već su one oblikovane strukturnim mehanizmima, suptilnim procesima eliminacije i selekcije. Na ove odluke utiču količina dostupnih kapitala porodica učenika (pre svega ekonomskog i kulturnog) i mesto koje pojedinci zauzimaju u društvenoj strukturi (McDonough, 1997, 1998). Konkretno, dolazi do samoeliminacije studenata koji procenjuju koja mesta za studiranje su odgovarajuća za njih, na kojima dolazi do poklapanja njihovog habitusa sa institucionalnim habitusom visokoobrazovnih institucija (Ball, Maguire & Macrae, 2013; Reay, David & Ball, 2001). Društvo stavlja barijere pripadnicima nižih društvenih slojeva koji imaju manje institucionalnog kulturnog kapitala da pristupe visokom obrazovanju, a kada to uspeju, usmereni su na niže nivoe u obrazovnoj hijerarhiji institucija. U nastavku ćemo proveriti da li rod i prebivalište studenata imaju uticaj na odluke studenata u vezi sa izborom vrste studija.

(3) *Rodna dimenzija i vrsta studija*

U kontekstu povećanja participacije žena u visokom obrazovanju, potrebno je istražiti koje vrste studija upisuju žene i muškarci i da li oni donose različite obrazovne odluke, jer imaju različite proračune i daju različiti značaj obrazovanju, kao i zbog toga što usmeravanja i samoeliminacija deluju na izbore koje studenti prave. Rezultati su potvrdili pretpostavku da žene i muškarci donose različite odluke prilikom izbora vrste studija i da žene češće biraju akademska usmeravanja. Dakle, među studentima koji odlučuju da upišu osnovne akademske studije je više žena u odnosu na muškarce. Još je veći udeo žena na integrisanim akademskim studijama u odnosu na muškarce. Kada su u pitanju osnovne strukovne studije, rodna struktura je ujednačena, a u većini su muškarci, što upućuje na to da su oni više okrenuti praktičnim, kraćim studijama i bržem zaposlenju, dok žene češće biraju da se duže školuju.

Tabela 35: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema rodnoj dimenziji i vrsti studija

Vrste studija	Rod		
	Muški	Ženski	Ukupno
Osnovne akademske studije	45,4	54,6	100,0
Osnovne strukovne studije	52,6	47,4	100,0
Integrisane akademske studije	30,7	69,3	100,0

Kada pogledamo vrstu studija diplomiranih studenata prema rodnoj dimenziji, uočavamo da žene češće diplomiraju i na osnovnim akademskim i osnovnim strukovnim studijama, iako muškarci češće upisuju strukovne studije. Na master studijama procenat žena, koje su završile ovaj nivo studija, još je veći u poređenju sa osnovnim studijama, a više žena završava i specijalističke i doktorske studije. Definitvno, muškarci odustaju od obrazovanja ranije, te su na svim vrstama studija žene uspešnije.

Tabela 36: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema rodnoj dimenziji i vrsti studija

Vrste studija	Rod		
	Muški	Ženski	Ukupno
Osnovne akademske studije	41,6	58,4	100,0
Osnovne strukovne studije	43,6	56,4	100,0
Master studije	39,2	60,8	100,0
Specijalističke strukovne studije	43,5	56,5	100,0
Specijalističke akademske studije	34,9	65,1	100,0
Integrisane akademske studije	31,9	68,1	100,0
Doktorske akademske studije	42,8	57,2	100,0
Stari program	39,5	60,5	100,0

Obrazovanje postaje arena gde žene vladaju, ali one ne uspevaju da svoje diplome, kvalifikacije, znanja i veštine kapitalizuju na tržištu rada. U tom kontekstu je važno istražiti

područja koja upisuju žene i muškarci, što utiče na njihovu mogućnost za zaposlenje, o čemu će biti reči u poglavlju o horizontalnim obrazovnim nejednakostima.

(4) *Opštine prebivališta studenata i vrsta studija*

Rezultati pokazuju da različite vrste studija nisu u jednakoj meri dostupne studentima u odnosu na mesto prebivališta, što je u vezi sa ponudom studija koje postoje u različitim univerzitetskim centrima. Podaci potvrđuju da postoje značajne regionalne razlike u izboru vrste studija, koje su više izražene u odnosu na srednje obrazovanje. Među novoupisanim studentima koji imaju prebivalište u Novom Pazaru postoji najveći udeo studenata na osnovnim akademskim i integrisanim akademskim studijama u odnosu na studente iz svih drugih opština, što je u vezi sa ponudom studija u ovom gradu. Nakon studenata iz Novog Pazara, najveći udeo novoupisanih studenata na osnovnim akademskim studijama ima među studentima čije je prebivalište u Novom Sadu. Što se tiče osnovnih integrisanih studija, nakon studenata koji imaju prebivalište u Novom Pazaru, najveći udeo studenata na ovim studijama je među studentima iz Niša, a zatim među studentima čije je prebivalište u opštinama na Kosovu i Metohiji. Najveći udeo na osnovnim strukovnim studijama imaju novoupisani studenti koji imaju prebivalište u manjim gradovima i u Beogradu.

Tabela 37: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema opštini prebivališta studenata i vrsti studija

Opština prebivališta studenata	Vrste studija			
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Integrisane akademske studije	Ukupno
Beograd	67,4	28,3	4,3	100,0
Novi Sad	79,9	15,0	5,1	100,0
Niš	70,5	20,6	8,8	100,0
Kragujevac	75,0	17,9	7,1	100,0
Novi Pazar	83,3	6,6	10,1	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	68,2	24,4	7,3	100,0
Ostale opštine	65,7	29,0	5,3	100,0
Nepoznato	63,0	34,7	2,3	100,0

Analizirajući podatke o diplomiranim studentima, uočeno je da u grupi studenata koja završava integrisane akademske studije najveći udeo imaju studenti čije je prebivalište u Kragujevcu i Nišu. Kada je u pitanju udeo diplomiranih studenata na osnovnim strukovnim studijama, najveći udeo ima među studentima koji imaju prebivalište na Kosovu i Metohiji i u manjim opštinama, a najveći udeo na osnovnim akademskim studijama ima među studentima iz Novog Pazara. Najveći udeo diplomiranih studenata na master i doktorskom nivou je među studentima koji imaju prebivalište u Novom Sadu, a najmanje među studentima koji imaju prebivalište u manjim gradovima i opštinama. Diplomiranih studenata po starom programu je najviše među grupom studenata koji imaju prebivalište u Nišu.

Tabela 38: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema opštini prebivališta studenata i vrsti studija

Opština prebivališta studenata	Vrste studija								
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Master studije	Specijalističke strukovne studije	Specijalističke akademske studije	Integrisane akademske studije	Doktorske studije	Stari program	Ukupno
Beograd	44,8	19,7	20,3	4,7	1,1	3,0	3,0	3,3	100,0
Novi Sad	47,0	10,9	26,8	3,0	0,6	4,0	4,7	2,9	100,0
Niš	38,1	18,0	22,1	4,6	0,5	7,4	3,2	6,1	100,0
Kragujevac	41,7	16,2	20,9	3,6	0,5	9,3	3,8	4,1	100,0
Novi Pazar	61,5	5,6	23,7	2,1	0,3	5,1	1,1	0,6	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	42,3	24,6	20,2	5,1	0,6	3,4	2,6	1,1	100,0
Ostale opštine	44,9	23,2	18,5	5,1	0,4	4,5	0,7	2,7	100,0
Nepoznato	35,3	25,1	15,3	9,9	1,0	5,4	3,8	4,1	100,0

(5) *Regioni prebivališta studenata i vrsta studija*

Rezultati o vrstama studija koje studenti iz različitih regiona upisuju je takođe pod uticajem ponude vrste studija u univerzitetskim centrima. Najveći udeo novoupisani i diplomirani studenti na osnovnim akademskim studijama ima među studentima koji imaju prebivalište u Vojvodini, a na osnovnim strukovnim studijama među studentima iz južne i istočne Srbije (nešto veći procenat od njih imaju diplomirani studenti koji imaju prebivalište u opštinama na Kosovu i Metohiji). Najveći udeo novoupisanih studenata na integrisanim akademskim studijama ima među studentima koji imaju prebivalište u opštinama na Kosovu i Metohiji, a kada su u pitanju diplomirani studenti, najveći udeo imaju studenti iz južne i istočne Srbije. Na master studijama najveći udeo imaju studenti čije je prebivalište u Vojvodini (kod opština je to Novi Sad). Na doktorskom nivou studija, najveći udeo imaju studenti iz Beogradskog regiona, a najveći udeo diplomiranih studenata na starom programu ima među studentima iz južne i istočne Srbije (kod opština je to Niš).

Tabela 39: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema regionima u kojima studenti imaju prebivalište i vrsti studija

Regioni u kojima studenti imaju prebivalište	Vrste studija			
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Integrisane akademske studije	Ukupno
Beogradski region	67,4	28,3	4,3	100,0
Vojvodina	71,6	23,5	4,9	100,0
Šumadija i zapadna Srbija	67,4	26,8	5,8	100,0
Južna i istočna Srbija	64,8	28,7	6,5	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	68,2	24,4	7,3	100,0
Nepoznato	63,0	34,7	2,3	100,0

Tabela 40: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema regionima u kojima studenti imaju prebivalište i vrsti studija

Regioni u kojima studenti imaju prebivalište	Vrste studija								
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Master studije	Specijalističke strukovne studije	Specijalističke akademske studije	Integrirane akademske studije	Doktorske studije	Stari program	Ukupno
Beogradski region	44,8	19,7	20,3	4,7	1,1	3,0	3,0	3,3	100,0
Vojvodina	47,1	17,4	22,4	4,0	0,5	3,6	2,3	2,8	100,0
Šumadija i zapadna Srbija	45,7	21,2	18,9	4,9	0,4	5,5	1,0	2,5	100,0
Južna i istočna Srbija	40,4	24,3	18,4	5,4	0,4	5,9	1,3	4,0	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	42,3	24,6	20,2	5,1	0,6	3,4	2,6	1,1	100,0
Nepoznato	35,3	25,1	15,3	9,9	1,0	5,4	3,8	4,1	100,0

6. HORIZONTALNE OBRAZOVNE NEJEDNAKOSTI

Horizontalna dimenzija obrazovnih nejednakosti, koja je određena razlikama u prestižu visokoobrazovnih institucija, postaje sve značajnija u savremenim društvima. Takođe, uz porast privatnog sektora visokog obrazovanja, privatne visokoobrazovne institucije postaju sve veća konkurencija državnim institucijama u težnji da privuku studente. Dakle, povećanjem obima i značaja visokog obrazovanja dolazi do diverzifikacije visokoškolskog sektora: uvode se programi i kursevi različite dužine, oblasti izučavanja, koji se studiraju u različitim institucijama i obrazovnim sektorima (Teichler, 2008). U savremenim društvima društvene nejednakosti opstaju ne samo na osnovu pristupa visokom obrazovanju, već i na osnovu participacije u različitim područjima visokog obrazovanja koje imaju različitu količinu ugleda i selektivnosti prilikom upisa (Shavit, Arum & Gamoran, 2007; Teese, 2007; Davies & Guppy, 1997; Bailey & Dynarski, 2011; Reardon, 2013; Reardon, Baker & Klasik, 2012). U ovom delu rada ćemo proveriti hipotezu da se nejednakosti u obrazovnoj sferi u Srbiji reprodukuju kroz održavanje horizontalnih obrazovnih nejednakosti. Stoga ćemo ispitati u kolikoj meri je visoko obrazovanje u Srbiji diferencirano, imajući u vidu horizontalnu osu, na osnovu tri kriterijuma: sektora vlasništva fakulteta, područja studiranja i na osnovu prestižnosti visokoobrazovnih institucija.

a) SEKTOR VLASNIŠTVA FAKULTETA I VISOKIH ŠKOLA

Logika tržišta, interes finansijskog kapitala i sticanje profita obuhvata sve više oblasti društvenog života, te određuje i odnose i institucionalno organizovanje u okviru visokoškolskog obrazovanja. U savremenom svetu prevladavaju neoliberalne ideologije i tržišno orijentisana ponašanja, koja su fokusirana na konkurenciju, privatizaciju i kompetitivni individualizam kao najznačajnije pokretače razvoja (Brown & Lauder, 2006). Oni su praćeni globalnim trendovima i diskursima, kao što su povećanje participacije u okviru visokog obrazovanja, fokus na doživotnom učenju i smanjenje državnog finansiranja visokog obrazovanja (OECD, 2008). U tom kontekstu je izuzetno važno analizirati sektor vlasništva fakulteta koje studenti upisuju i završavaju, jer ova dimenzija uz komodifikaciju i marketizaciju visokog obrazovanja dobija sve veći značaj. U nastavku će biti predstavljeno na koji način je privatizacija visokoškolskog obrazovanja uticala na pristup visokom obrazovanju u Srbiji, odnosno kakvog su društvenog porekla studenti koji upisuju studije na privatnim u odnosu na državne fakultete i visoke škole.

Prema dostupnim podacima Republičkog zavoda za statistiku, 80,5% studenata je upisalo državni fakultet i visoku školu u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine, a na privatnim visokoobrazovnim institucijama je upisano 18,8% novoupisanih studenata.⁶³ Takođe, podaci pokazuju da je u ovom periodu 81,6% studenata diplomiralo na državnim visokoobrazovnim institucijama, a 17,1% na privatnim, što su veoma slični procenti kao i kod upisa studenata. Slični podaci su zabeleženi u studiji „Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja” (2012: 14) u kojoj je istaknuto da 83% studenata studira na

⁶³ Prema podacima iz 2017. godine, u OECD zemljama 71% studenata upisao je državne visokoškolske institucije, dok je u 23 zemlje Evropske unije na državnim visokoškolskim ustanovama bilo upisano 77% studenata (OED, 2019: 152).

državnim fakultetima, dok 17% upisuje privatne fakultete. Zatim, zvanični podaci Republičkog zavoda za statistiku za akademsku 2019/20. godinu pokazuju da je na državnim univerzitetima upisano 86% (175,995) studenata, a 14% (28,632) studenata bilo je upisano na privatnim fakultetima. Na visokim strukovnim državnim školama ukupno je upisano 87,6% (32,724) studenata, a na privatnim visokim školama 12,4% (4617) studenata.⁶⁴

T-testom nezavisnih uzoraka je utvrđena statistički značajna razlika u dužini studiranja i prosečnoj oceni između studenata koji studiraju na državnim i privatnim fakultetima i visokim školama.⁶⁵ Studenti koji studiraju na privatnom fakultetu ili visokoj školi brže završe svoje studije, ali imaju i nižu prosečnu ocenu. To je donekle iznenađujuće s obzirom na to da važi uvreženo mišljenje da su privatni fakulteti i visoke škole „lakši”, što je potvrđeno u kontekstu dužine studiranja, ali ne i u smislu akademskog uspeha, koji je verovatno za ovu grupu studenata u drugom planu. Možemo pretpostaviti da studenti koji studiraju na privatnim visokoobrazovnim institucijama posmatraju svoje studije instrumentalno, teže efikasnijem studiranju, dok im prosek ocena nije u prvom planu. S druge strane, poznato je da se određeni broj studenata sa državnih „prebacuje” na privatne fakultete, kako bi lakše, odnosno brže došli do diplome. Oni su već sa državnog fakulteta „preneli” ispite na kojima su verovatno postigli niže ocene.

(1) *Uticaj vrste završene srednje škole na izbor sektora vlasništva visokoobrazovnih institucija*

Kada pogledamo koje visokoobrazovne institucije u odnosu na sektor vlasništva upisuju studenti koji dolaze iz različitih srednjih škola, utvrđeno je da nema velikih razlika. Naime, od svih novoupisanih studenata koji su završili gimnazije 82,4% upisuje državne, a 17,6% privatne fakultete i visoke škole. Od svih studenata koji upisuju studije nakon što su završili srednje stručne škole 80,6% upisuje državne, a 19,4% privatne fakultete i visoke škole. Od svih studenata koji upisuju državne fakultete i visoke škole 38,7% je završilo gimnazije, a 61,3% srednje stručne škole. Među studentima koji upisuju prvu godinu studija na privatnim fakultetima i visokim školama 35,9% njih je završilo gimnazije, a 64,1% srednje stručne škole.

Slični procenti su zabeleženi i kod diplomiranih studenata. Od svih studenata koji su završili svoje studije, a imaju diplomu gimnazije, 85,8% je završilo državnu a 14,2% privatnu visokoškolsku instituciju. Od svih studenata koji su završili svoje studije, a prethodno su završili srednje stručne škole, 81,6% ima diplomu državnih a 18,4% privatnih fakulteta i visokih škola. Od svih studenata koji su diplomirali na državnoj visokoobrazovnoj instituciji 42,5% je završilo gimnaziju, a 57,5% srednju stručnu školu. Od svih studenata koji su završili privatne studije 35,3% je prethodno završilo gimnaziju, a 64,7% srednju stručnu školu. Dakle, među studentima

⁶⁴ <https://www.stat.gov.rs/sr-latn/vesti/20200624-upisani-studenti-201920-skolska-godina/?s=1104>

⁶⁵ Bez pretpostavljanja jednakosti varijansi, utvrđena je značajna razlika u dužini studiranja studenata koji su diplomirali na državnim (M=4,98, SD=3,64446) u odnosu na studente koji su diplomirali na privatnim visokoobrazovnim ustanovama (M=4,11, SD=2,02072), sig-.000, t=60,001. Prosečna razlika u dužini studiranja između dve grupe studenata je: ,01457, CI ,95. Takođe, bez pretpostavljanja jednakosti varijansi, utvrđena je značajna razlika u prosečnoj oceni studenata koji su diplomirali na državnim (M=8,17, SD=1,00993) u odnosu na studente koji su diplomirali na privatnim visokoobrazovnim ustanovama (M=7,68, SD=,97668), sig-,000, t=80,696. Prosečna razlika u prosečnoj oceni između dve grupe studenata je : ,50281, CI ,95.

koji su dobili diplomu državnih visokoobrazovnih institucija više je onih koji su završili gimnaziju u odnosu na diplomce sa privatnih fakulteta i visokih škola.

(2) *Vertikalne obrazovne nejednakosti i izbor sektora vlasništva visokoobrazovnih institucija*

U nastavku teksta ćemo predstaviti koje vrste studija upisuju studenti koji biraju državne i privatne fakultete i visoke škole. Biće predstavljeno i na kom stepenu obrazovanja diplomiraju studenti sa državnih i privatnih visokoobrazovnih institucija. Utvrđeno je da na integrisanim akademskim studijama najveći procenat studenata upisuje studijske programe na državnim fakultetima,⁶⁶ dok je najmanji udeo studenata na državnim fakultetima zabeležen na osnovnim akademskim studijama. Sektor privatnog obrazovanja se u najvećoj meri razvija u oblasti osnovnih akademskih studija, a u manjoj meri u oblasti strukovnih studija koje su praktičnije i za koje su potrebna veća finansijska i organizaciona ulaganja u praksu i obuku. Pored toga, zainteresovanost studenata za osnovne akademske studije je veća što daje mogućnost privatnim fakultetima i visokim školama da steknu sigurniji profit.

Tabela 41: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema vrsti studija i sektoru vlasništva visokoobrazovnih institucija

Vrsta studija	Sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija		
	Državni	Privatni	Ukupno
Osnovne akademske studije	77,2	22,8	100,0
Osnovne strukovne studije	88,2	11,8	100,0
Integrisane akademske studije	94,8	5,2	100,0

Takođe, analiza podataka o diplomiranim studentima očekivano pokazuje da je privatni sektor visokog obrazovanja najviše razvijen u oblasti osnovnih akademskih studija, dok manji broj studenata upisuje privatne fakultete i visoke škole na drugim vrstama i nivoima studija.

⁶⁶ Od svih studenata koji upisuju integrisane akademske studije polovina (50,1%) ih upisuje studije na Univerzitetu u Beogradu, 18,0% na Univerzitetu u Novom Sadu, 15,8% na Univerzitetu u Nišu, a 7,9% na Univerzitetu u Kragujevcu, 5,2% na Univerzitetu Privredna akademija, 2,0% na Univerzitetu u Novom Pazaru i 1,1% na Univerzitetu Narodne odbrane.

Tabela 42: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema vrsti studija i sektoru vlasništva visokoobrazovnih institucija

Vrsta studija	Sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija		
	Državni	Privatni	Ukupno
Osnovne akademske studije	73,0	27,0	100,0
Osnovne strukovne studije	88,4	11,6	100,0
Master studije	88,9	11,1	100,0
Specijalističke strukovne studije	94,6	5,4	100,0
Specijalističke akademske studije	98,9	1,1	100,0
Integrirane akademske studije	96,3	3,7	100,0
Doktorske akademske studije	95,2	4,8	100,0
Stari program	92,0	8,0	100,0

(3) Uticaj društvenog porekla studenata na izbor sektora vlasništva visokoobrazovnih institucija

Rezultati iz Tabele 43 pokazuju da studiranje na privatnim fakultetima i visokim školama nije u jednakoj meri dostupno studentima čiji roditelji/izdržavaoci imaju različiti klasno-slojni položaj. Tako je među studentima koji su potomci nekvalifikovanih radnika najmanje onih koji odlučuju da upišu studije na privatnim fakultetima i visokim školama, a slede studenti koji potiču iz porodica kvalifikovanih radnika. S druge strane, najveći procenat upisanih studenata na privatne fakultete i visoke škole ima u grupi studenata koji potiču iz srednje klase.

Tabela 43: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca i sektoru vlasništva visokoobrazovnih institucija

Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	Sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija		
	Državni	Privatni	Ukupno
Viša klasa	85,3	14,7	100,0
Srednja klasa	78,3	21,7	100,0
Prelazni sloj	82,0	18,0	100,0
Kvalifikovani radnici	88,8	11,2	100,0
Nekvalifikovani radnici	91,7	8,3	100,0
Poljoprivrednici	86,1	13,9	100,0

Kada pogledamo grupe studenata čiji roditelji imaju završene različite nivoe obrazovanja, vidimo da najveći procenat novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama ima među studentima čiji roditelji imaju osnovnu školu ili niže od osnovne škole. S druge strane, najveći udeo studenata na privatnim fakultetima i visokim školama imaju studenti čiji obrazovaniji roditelji imaju završen doktorat i višu/visoku školu. Nema velikih razlika u broju

novoupisanih studenata na privatnim i državnim univerzitetima u odnosu na nivo obrazovanja oca i majke, a ovi podaci su predstavljeni u Aneksu 3.

Tabela 44: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i sektoru vlasništva visokoobrazovnih institucija

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija		
	Državni	Privatni	Ukupno
Osnovna škola ili manje	86,5	13,5	100,0
Srednja škola	83,7	16,3	100,0
Viša ili visoka škola	78,5	21,5	100,0
Magisterijum/master	80,8	19,2	100,0
Doktorat	78,1	21,9	100,0

Kod diplomiranih studenata, koji su diplomirali na državnim i privatnim visokoobrazovnim institucijama (Tabela 45), postoje manje izražene razlike u udelu studenata čiji roditelji imaju različite nivoe obrazovanja. Najmanji udeo na privatnim fakultetima i visokim školama ima u grupi studenata čiji roditelji imaju završen srednji nivo obrazovanja, a najviši u grupi studenata čiji roditelji imaju diplomu visoke škole ili fakulteta.

Tabela 45: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i sektoru vlasništva visokoobrazovnih institucija

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija		
	Državni	Privatni	Ukupno
Osnovna škola ili manje	83,8	16,2	100,0
Srednja škola	84,4	15,6	100,0
Viša ili visoka škola	81,2	18,8	100,0
Magisterijum/master	82,8	17,2	100,0
Doktorat	83,3	16,7	100,0

Podaci pokazuju da institucionalna diferencijacija između privatnih i državnih univerziteta utiče na nejednakosti u pristupu visokom obrazovanju. Obrazovne i društvene nejednakosti se povećavaju time što se održavaju individualističke i kompetitivne strukture koje daju prednost potomcima viših društvenih slojeva, a marginalizuje one sa nižih društvenih pozicija. Ovi procesi su prekriveni ideologijama koje ističu ekonomski napredak i društvenu pokretljivost, što je daleko od realnosti (Wysong, Perrucci & Wright, 2014; Young, 2000; Brantlinger, 2003). Razvoj privatnog sektora visokog obrazovanja u Srbiji je deo tih globalnih odjeka i rezultati deskriptivne analize ukazuju da je ono manje dostupno studentima nižeg društvenog porekla. Ipak, sektor privatnog visokog obrazovanja u Srbiji je u povoju i ne poseduje dovoljnu količinu ugleda, tradicije, kvaliteta i kredibiliteta kako bi posedovao veći broj visokoselektivnih institucija kao što je to slučaj sa privatnim sektorom u drugim društvima. U

narednom delu će biti prikazano koje vrste fakulteta u odnosu na sektor vlasništva upisuju muškarci i žene, odnosno studenti koji imaju prebivalište u različitim opštinama i regionima.

(4) *Sektor vlasništva fakulteta i visokih škola koje upisuju žene i muškarci*

Kada analiziramo koje vrste fakulteta u odnosu na sektor vlasništva upisuju muškarci i žene, dobijamo značajne rezultate. Iako je utvrđeno da žene češće upisuju i završavaju visoko obrazovanje i da češće upisuju akademske u odnosu na strukovne studije, utvrđeno je da one češće upisuju studije na državnim fakultetima i visokim školama u odnosu na muškarce koji češće biraju privatne visokoobrazovne institucije. Zatim, iako muškarci češće upisuju studije na privatnim fakultetima i visokim školama, nešto veći procenat žena ih je završio u istraživanom periodu. Još je veća razlika na državnim fakultetima, na kojima žene još češće diplomiraju u odnosu na muškarce. Nemamo podatke o motivima i razlozima zašto studenti i studentkinje biraju privatne u odnosu na državne fakultete, ali možemo izneti neke pretpostavke. Kada odluče da studiraju, muškarci imaju instrumentalni odnos prema obrazovanju i bitnije su im formalne kvalifikacije od samog procesa učenja i sticanja znanja.

Tabela 46: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema rodnoj dimenziji i sektoru vlasništva fakulteta

Sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija	Rod novoupisanih studenata			Rod diplomiranih studenata		
	Muški	Ženski	Ukupno	Muški	Ženski	Ukupno
Državni	45,1	54,9	100,0	39,6	60,4	100,0
Privatni	52,2	47,8	100,0	47,5	52,5	100,0

(5) *Opštine prebivališta studenata i izbor sektora vlasništva visokoobrazovnih institucija*

Rezultati pokazuju da dolazi do prostornog raslojavanja u domenu sektora vlasništva visokoobrazovnih institucija, te da studenti iz različitih opština i regiona u različitim procentima upisuju privatne fakultete i visoke škole. Najveći udeo novoupisanih studenata na privatnim fakultetima imaju studenti čije je prebivalište u Beogradu i Novom Pazaru, a najmanji među studentima koji imaju prebivalište u Nišu, Kragujevcu i manjim mestima. Sličan je odnos i među diplomiranim studentima. Uočljiva je razlika da je u grupi studenata koji imaju prebivalište u Kragujevcu još manji udeo diplomiranih studenata na privatnim fakultetima i visokim školama u odnosu na novoupisane studente iz ovog grada, dok diplomirani studenti čije je prebivalište na Kosovu i Metohiji imaju veći udeo u odnosu na novoupisane studente koji imaju prebivalište u ovim opštinama.

Tabela 47: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema opštini prebivališta studenata i sektoru vlasništva visokoobrazovne institucije

Opština prebivališta studenata	Sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija novoupisanih studenata			Sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija diplomiranih studenata		
	Državni	Privatni	Ukupno	Državni	Privatni	Ukupno
Beograd	73,4	26,6	100,0	76,5	23,5	100,0
Novi Sad	79,6	20,4	100,0	83,8	16,2	100,0
Niš	85,9	14,1	100,0	86,8	13,2	100,0
Kragujevac	85,5	14,5	100,0	91,1	8,9	100,0
Novi Pazar	73,5	26,5	100,0	76,7	23,3	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	81,2	18,8	100,0	76,4	23,6	100,0
Ostale opštine	85,7	14,3	100,0	86,5	13,5	100,0
Nepoznato	51,3	48,7	100,0	87,9	12,1	100,0

(6) *Regioni prebivališta studenata i izbor sektora vlasništva visokoobrazovnih institucija*

Slični podaci su uočeni i kada analiziramo prebivalište studenata prema regionima. Naime, najviše novoupisanih i diplomiranih studenata na privatnim fakultetima ima među studentima koji imaju prebivalište u Beogradskom regionu, a najmanje u Šumadiji i zapadnoj Srbiji.

Tabela 48: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema regionima u kojima imaju prebivalište i sektoru vlasništva visokoobrazovne institucije

Regioni u kojima studenti imaju prebivalište	Sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija novoupisanih studenata			Sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija diplomiranih studenata		
	Državni	Privatni	Ukupno	Državni	Privatni	Ukupno
Beogradski region	73,4	26,6	100,0	76,5	23,5	100,0
Vojvodina	82,3	17,7	100,0	84,4	15,6	100,0
Šumadija i zapadna Srbija	86,3	13,7	100,0	87,7	12,3	100,0
Južna i istočna Srbija	85,9	14,1	100,0	86,6	13,4	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	81,2	18,8	100,0	76,4	23,6	100,0
Nepoznato	51,3	48,7	100,0	87,9	12,1	100,0

b) PODRUČJA STUDIRANJA

U ovom poglavlju ćemo predstaviti pristup i ishode studenata u okviru druge dimenzije horizontalnih obrazovnih nejednakosti: području studiranja. Izbor područja studiranja ima sve veći značaj i utiče na različite aspekte života: položaj na tržištu rada (Kalmijn & Van der Lippe, 1997), životni stil (Van de Werfhorst & Kraaykamp, 2001) i političke orijentacije (Nilsson & Ekehammar, 1986). Takođe, teorijski uvidi su pokazali da studenti biraju područja studiranja na osnovu položaja roditelja u ekonomskom i kulturnom sistemu stratifikacije (Hansen, 1997; Van de Werfhorst, Sullivan & Cheung, 2003). U ovom delu rada ćemo proveriti hipotezu po kojoj su područja studiranja nejednako dostupna studentima različitog društvenog porekla. Pretpostavka od koje smo krenuli jeste da su studentima, koji poseduju viši društveni položaj, dostupnija ona područja koja donose veću količinu ekonomskih nagrada i društvenog ugleda, kao što su: medicina, informacione i komunikacione tehnologije i inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo.

Podaci Republičkog zavoda za statistiku otkrivaju da dva područja studiranja dominiraju u sistemu visokog obrazovanja u Srbiji i najviše novoupisanih studenata bira studije u oblasti: (1) poslovanja, administracije i prava i (2) inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva. Studenti poslovanja, administracije i prava su u većini i u drugim državama, te u OECD zemljama na svim visokoškolskim ustanovama u 2017. godini svaki četvrti student upisuje oblast poslovanja, administracije i prava. Jedino u sledećim zemljama većina studenata ne upisuje ovu oblast: Belgija i Finska (u ovim zemljama dominira zdravstvo i socijalna zaštita), Izrael (obrazovanje), Italija (umetnost i humanističke nauke), Južna Koreja i Švedska (inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo) (OECD, 2019: 199).

U odnosu na broj novoupisanih studenata, veći procenat studenata završava poslovanje, administraciju i pravo nego inženjerstvo, proizvodnju i građevinarstvo. Prema podacima Republičkog zavoda za statistiku, u periodu od 2010. do 2019. godine dolazi do promena u raspodeli upisanih studenata prema područjima studiranja i povećava se broj upisanih studenata u području inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva sa 14,2% na 19,1 procenata. S druge strane, u području poslovanja, administracije i prava udeo upisanih studenata je smanjen sa 26,0% na 15,5 procenata. Ovaj broj upisanih studenata utiče i na broj diplomiranih studenata u ovom periodu. Tako se broj diplomiranih studenata u području poslovanja, administracije i prava nije menjao: 2010. godine je bilo 23,7%, a 2019. godine 23,8% diplomiranih studenata. U istom periodu dolazi do blagog povećanja broja diplomiranih studenata u području inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva sa 15,8% na 17,9 procenata.⁶⁷ Takođe, postoje značajne razlike u broju novoupisanih i diplomiranih studenata u području informacionih i komunikacionih tehnologija. Ovo područje je značajno poraslo u poslednjih deset godina zbog tražnje za ovim profilima na tržištu rada. Podaci Republičkog Zavoda za statistiku to potvrđuju: 2010. godine 3,2% studenata je upisalo ove studije, a završilo 3,1%, dok je 2019. godine 9,3% upisalo ovo područje, a diplomiralo 7,4% studenata.⁶⁸ Studenti menjaju svoja usmerenja i interesovanja; više su okrenuti praktičnijim studijama na kojima je lakše naći zaposlenje (posebno u inostranstvu). Time se postepeno menja nepovoljna struktura područja studiranja nasleđena iz perioda socijalizma. Naime, tada je uočen neravnomeran razvoj određenih područja studiranja koji nije

⁶⁷ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G202027001.pdf>

⁶⁸ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G202027001.pdf>

pogodovao razvoju proizvodnje i inovacija, već je doveo do reprodukcije neproizvodnih profesija, pre svega u okviru administrativno-činovničkog sektora (Džuverović, 1991: 318).⁶⁹

Razlike u broju novoupisanih i diplomiranih studenata postoje i u oblasti obrazovanja. Podaci Republičkog zavoda za statistiku za period od 2010. do 2019. godine pokazuju da dolazi do smanjenja procenta upisanih studenata u području obrazovanja sa 7,3% na 5,7 procenata.⁷⁰ Takođe, u ranijim istraživanjima je navedeno da je efikasnost studiranja u ovoj grupi najveća (Vukasović & Sarrico, 2010: 10), a izgleda da je i dalje tako. Podaci iz ovog istraživanja potvrđuju da je dužina studiranja za područje obrazovanja najmanja (M= 4,21)⁷¹ u poređenju sa svim drugim područjima studiranja. Ova činjenica ima veze i sa feminizacijom ovog područja, jer žene u proseku postižu bolji obrazovni uspeh i ređe obnavljaju godine (Vukasović, 2007). Poljoprivredu, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo završava manji procenat studenata, nego što ih upisuje. Kada pogledamo prosek dužine studiranja za svako područje studija, uočeno je da studenti koji su diplomirali u području poljoprivrede, šumarstva, ribarstva i veterinarstva najduže studiraju (M=6,25). Drugi razlog može biti visoka stopa odustajanja studenata u ovom području. U ostalim područjima nema velikih odstupanja u broju novoupisanih u odnosu na diplomirane studente.

Tabela 49: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema području studiranja

Područja studiranja	Broj novoupisanih studenata	%	Broj diplomiranih studenata	%
Obrazovanje	13,870	6,3	15,358	8,1
Umetnost i humanističke nauke	21,039	9,5	18,846	10,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	25,507	11,5	19,134	10,1
Poslovanje, administracija i pravo	40,559	18,4	45,231	23,9
Prirodne nauke, matematika i statistika	10,841	4,9	8,654	4,6
Informacione i komunikacione tehnologije	22,392	10,1	10,594	5,6
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	39,281	17,8	32,393	17,1
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	7,614	3,4	4,640	2,5
Zdravstvo i socijalna zaštita	19,552	8,9	18,414	9,7
Usluge	20,256	9,2	15,932	8,4
Ukupno	220,911	100,0	189,196	100,0

⁶⁹ Džuverović (1991: 318) navodi da je u periodu od 1945. do 1980. godine gotovo polovina (49,7%) diplomiranih studenata imala diplomu iz oblasti društvenih nauka, 23% iz tehničkih nauka, 14% iz medicinskih nauka, a na poljoprivredno-šumarskim smerovima bilo je 8% diplomiranih studenata. Od 1950. do 1984. godine broj diplomiranih studenata na društvenim naukama je porastao sa 48% na 61 procenat. Udeo diplomiranih studenata na tehničkim naukama je porastao sa 13% na 22%, dok je udeo diplomiranih studenata na medicinskim usmerenjima smanjen sa 18% na 4% diplomiranih studenata.

⁷⁰ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G202027001.pdf>

⁷¹ U Aneksu 4 je predstavljen prosek studiranja za sva područja studiranja.

(1) *Uticaj vrste završene srednje škole na izbor područja studiranja*

Postoje značajne razlike u izboru vrste studija između studenata koji dolaze iz različitih vrsta srednje škole, što je predstavljeno u Tabeli 50. Najveći udeo studenti iz srednjih stručnih škola imaju među onima koji upisuju sledeća tri područja: (1) usluge, (2) poljoprivredu, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo i (3) obrazovanje. S druge strane, studenti koji su završili gimnazije imaju najveći udeo u oblasti: (1) prirodnih nauka, matematike i statistike i (2) umetnosti i humanističkih nauka. Dakle, studenti koji su završili srednje stručne škole, kada odluče da nastave školovanje, usmeravaju svoj put ka primenjenim studijama. Studenti koji dolaze iz gimnazija češće biraju fundamentalne nauke i oblasti umetnosti i humanističkih nauka, koje su manje primenjive i praktične. Očigledno je da su studenti koji su završili gimnazije više usmereni ka akademskim i teorijskim naukama. Taj senzibilitet su pokazali već izborom gimnazije, a kasnije su nastavili svoje karijerno profilisanje u tom pravcu. Za sva područja studiranja još je veći procenat studenata, koji su diplomirali, završio gimnaziju nego onih koji su završili srednju stručnu školu. U istraživanju Eurostudent V je utvrđeno da studenti, koji su završili srednje stručne škole, češće biraju sledeće studije: (1) obrazovanje, (2) umetnost i humanističke nauke, (3) prirodne nauke, matematiku i statistiku i (4) inženjerstvo, proizvodnju i građevinarstvo (Savić & Živadinović, 2016: 49), što se delimično poklapa sa našim podacima.

Tabela 50: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema području studiranja i vrsti završene srednje škole

Područja studiranja	Vrsta završene srednje škole novoupisanih studenata			Vrsta završene srednje škole diplomiranih studenata		
	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno
Obrazovanje	29,9	70,1	100,0	33,5	66,5	100,0
Umetnost i humanističke nauke	48,2	51,8	100,0	55,2	44,8	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	40,9	59,1	100,0	43,5	56,5	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	35,0	65,0	100,0	38,4	61,6	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	56,8	43,2	100,0	61,6	38,4	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	41,2	58,8	100,0	42,0	58,0	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	38,0	62,0	100,0	42,3	57,7	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	29,1	70,9	100,0	32,3	67,7	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	34,8	65,2	100,0	35,1	64,9	100,0
Usluge	28,3	71,7	100,0	31,5	68,5	100,0

(2) *Vrste studija i izbor područja studiranja*

Područja studiranja se razlikuju po tome u kolikoj meri nude programe na akademskom i strukovnom nivou. U ovom delu ćemo proveriti kako su određena područja studiranja raspoređena u odnosu na vertikalnu osu u visokom obrazovanju u Srbiji. Premda u bazi koja se odnosi na diplomirane studente postoje podaci za sva tri stepena studija, biće predstavljeni podaci samo za diplomirane, ali ne i za novoupisane studente, jer ne postoje velike razlike između podataka za novoupisane i diplomirane studente. Kada pogledamo svako područje studiranja pojedinačno, najviše diplomiranih studenata na strukovnim studijama ima u oblasti informacionih i komunikacionih tehnologija (33,8%), zdravstva i socijalne zaštite (32,5%), usluga (31,9%), obrazovanja (25,2%) i poslovanja, administracije i prava (22,2%). Zajedničko svim ovim oblastima jeste to što imaju praktični karakter, te se razumljivo u većem obimu javlja ponuda u sektoru strukovnog obrazovanja. Za razliku od ovih područja, u sledećim oblastima dominiraju studenti koji završavaju osnovne akademske studije: društvene nauke, novinarstvo i informisanje (68,6%), umetnost i humanističke nauke (52,7%), prirodne nauke, matematika i statistika (49,9%), poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo (44,8%) i inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo (42,3%). Od svih upisanih studenata u području zdravstva i socijalne zaštite više od polovine (51,1%) je upisano na integrisanim akademskim studijama, a među diplomiranim studentima u ovom području 41,1% završi ove vrste studija. Što se tiče studenata koji su diplomirali po starom programu, najviše ih ima u području poslovanja, administracije i prava (26,6%), umetnosti i humanističkih nauka (13,4%), društvenih nauka, novinarstva i informisanja (12,1%) i inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva (11,8%).

Najviše diplomiranih studenata na master studijama ima očekivano u oblasti inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva (22,9%) i poslovanja, administracije i prava (19,9%), slede studije umetnosti i humanističkih nauka (15,1%), obrazovanja (9,5%), društvenih nauka, novinarstva i informisanja (9,4%) i prirodnih nauka, matematike i statistike (8,0%). Na specijalističkim strukovnim studijama, nakon inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva (23,6%) i poslovanja, administracije i prava (21,1%), najviše svršenih studenata ima u oblasti obrazovanja (15,6%), zdravstva i socijalne zaštite (14,0%) i usluga (12,9%). Na specijalističkim akademskim studijama dominiraju studenti iz oblasti zdravstva i socijalne zaštite (52,6%), a slede studenti usluga (16,5%), inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva (10,6%) i poljoprivrede, šumarstva, ribarstva i veterinarstva (9,7%).

Najviše doktorskih teza u istraživanom periodu je odbranjeno u oblasti inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva (24,1%), zatim u oblasti umetnosti i humanističkih nauka (16,8%), prirodnih nauka, matematike i statistike (16,1%) i zdravstva i socijalne zaštite (14,9%). Poređenja radi, u OECD zemljama najveći procenat studenata na doktorskim studijama je u oblasti prirodnih nauka, matematike i statistike (23%), a zatim u oblasti inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva i zdravstva i socijalne zaštite sa po 17 procenata. U području poslovanja, administracije i prava upisuje manje od 10% svih doktorskih studenata, iako je u ovom području najveći broj studenata na bečelor nivou (OECD, 2019: 250). Sličan je podataka zabeležen i u Srbiji. Naime, u istraživanom periodu 6,2% doktoranada je odbranjeno doktorsku tezu u oblasti poslovanja, administracije i prava.

(3) *Sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija i područja studiranja*

Sledeće pitanje je: *U kojim područjima se razvija sistem privatnog visokog obrazovanja?* Najveći udeo studenti koji se odlučuju za privatne fakultete i visoke škole ima u sledećim područjima: (1) društvene nauke, novinarstvo i informisanje i (2) poslovanje, administracija i pravo. Slede informacione i komunikacione tehnologije i usluge (Tabela 51). U okviru ostalih područja studiranja znatno manji procenat studenata upisuje studije u privatnom sektoru. Najveći udeo studenata koji upisuju i završavaju državne fakultete i visoke škole u odnosu na studente sa privatnih univerziteta i visokih škola ima u oblasti: (1) inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva, (2) poljoprivrede, šumarstva, ribarstva i veterinarstva, (3) prirodnih nauka, matematike i statistike i (4) obrazovanja. Rezultati otkrivaju da više studenata diplomira na privatnim univerzitetima u oblasti društvenih nauka, novinarstva i informisanja nego na državnim univerzitetima.

Tabela 51: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema područjima studiranja i sektoru vlasništva visokoobrazovnih institucija

Područje studiranja	Sektor vlasništva visokoobrazovne institucije novoupisanih studenata			Sektor vlasništva visokoobrazovne institucije diplomiranih studenata		
	Državni	Privatni	Ukupno	Državni	Privatni	Ukupno
Obrazovanje	94,2	5,8	100,0	98,2	1,8	100,0
Umetnost i humanističke nauke	86,5	13,5	100,0	94,1	5,9	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	58,0	42,0	100,0	44,5	55,5	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	68,3	31,7	100,0	69,8	30,2	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	96,0	4,0	100,0	94,8	5,2	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	74,1	25,9	100,0	85,6	14,4	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	97,7	2,3	100,0	98,3	1,7	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	96,3	3,7	100,0	94,8	5,2	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	86,1	13,9	100,0	90,6	9,4	100,0
Usluge	76,9	23,1	100,0	80,2	19,8	100,0

Studijski programi koji su češće u ponudi na državnim fakultetima manje su traženi, teže je organizovati kvalitetan nastavni program ili je u tim područjima kontrola države veća zbog važnosti tog sektora, kao što su zdravstvo, socijalna zaštita i obrazovanje. Istraživanje stavova profesora na Medicinskom fakultetu Univerziteta u Beogradu su potvrdila ovu tvrdnju da u

kontekstu Srbije u okviru medicine nije moguće organizovati kvalitetno obrazovanje na privatnim fakultetima (Stanojević, 2010: 123). Takođe, druga istraživanja su potvrdila da je profitni sektor visokog obrazovanja fokusiran na područja koja nude stručnu obuku, znanja i veštine koje su tražene na tržištu rada (ekonomija i menadžment), dok fundamentalne, humanističke i teorijske nauke (kao što su fizika, biologija, filozofija, istorija, književnost i slične) nisu oblast u kojoj se razvija privatni sektor (Bodroški-Spariosu, 2012:63, Stanojević, 2010). Time možemo objasniti razvoj profitabilnog sektora visokog obrazovanja u oblasti poslovanja, administracije i prava, koji nudi programe u oblasti biznisa, menadžmenta i sličnih poslova koji su traženi na tržištu rada. Razvoj područja društvenih nauka, novinarstva i informisanja se donekle uklapa u ovu sliku, jer ove studije omogućavaju sticanje znanja, veština i diplome koje omogućavaju fleksibilnost i zapošljavanje na različitim poslovima u privatnom i državnom sektoru.

(4) *Uticaj društvenog porekla na izbor područja studiranja*

Kada pogledamo zanimanja roditelja/izdržavaoca i najviši nivo završenog obrazovanja roditelja, uočeno je da ne samo da visoko obrazovanje nije jednako dostupno svima i da pristup visokom obrazovanju zavisi od društvenog porekla roditelja, već i da do raslojavanja dolazi i u izboru područja studiranja. Naime, uočeno je da studenti različitog društvenog porekla biraju različita područja studiranja, čime su naše pretpostavke o postojanju horizontalnih nejednakosti potvrđene.

Već je utvrđeno u drugim istraživanjima da su studentkinje i studenti koji biraju područje obrazovanja nižeg materijalnog položaja i imaju roditelje nižeg nivoa obrazovanja, što je potvrđeno i ovim podacima. S tim u vezi, u Tabeli 52 možemo videti da je među studentima koji upisuju oblast obrazovanja manje potomaka srednje klase u poređenju sa drugim područjima. Prethodna istraživanja su pokazala da postoji negativna selekcija upisa na pedagoške studije najviše zbog materijalnog položaja prosvetnih radnika, te ove studije upisuju studenti čiji roditelji imaju zanimanja koja su niže na hijerarhijskoj lestvici. Još u periodu sedamdesetih i osamdesetih godina 20. veka je uočeno da pored devojaka učiteljske škole češće upisuju studenti sa sela, studenti lošijeg materijalnog položaja, uglavnom dnevni migranti i učenici slabijeg školskog uspeha. Dužina studiranja predstavlja važan faktor pri izboru studija, a učiteljski poziv je kanal društvene pokretljivosti za studente nižeg društvenog porekla (Radović, 2007: 82). Isto je uočeno u istraživanju EUROSTUDENT VI budući da je uočeno da studenti čiji roditelji nemaju završeno visoko obrazovanje najčešće biraju studije obrazovanja, ali i biznisa (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 55). U svim državama, osim Turske, Srbije i Finske, studenti čiji roditelji nemaju visoko obrazovanje čine veći broj studenata u ovom sektoru u odnosu na one čiji roditelji imaju visoko obrazovanje (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 96). Razlog zbog kojeg je Srbija u ovoj grupi zemalja može delimično biti u činjenici da ovo istraživanje u Srbiji nije obuhvatalo studente sa visokih stručnih škola, već samo univerzitetsko obrazovanje (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 23).

Osim područja obrazovanja, još dva područja češće upisuju studenti nižeg društvenog porekla i studenti čiji roditelji imaju niže nivoe obrazovanja u poređenju sa ostalim studijskim grupama. Prva je oblast poljoprivrede, šumarstva, ribarstva i veterine. Rezultati pokazuju da potomci poljoprivrednika koji odlučuju da nastave svoje školovanje češće upisuju ovo područje u odnosu na studente drugačijeg društvenog porekla. Slični nalazi su potvrđeni u kontekstu

Holandije, gde su studenti poljoprivrednog porekla češće zainteresovani da studiraju u oblasti poljoprivrede u odnosu na grupe koje imaju drugačije društveno poreklo (Van de Werfhorst, 2002:407). Drugo studijsko područje koje češće privlači studente čiji roditelji imaju niže nivoe obrazovanja i zanimanja sa manje ugleda i ekonomskih nagrada je oblast usluga. Toj grupi pripadaju usluge nege i lepote, ugostiteljstvo, turizam, sport, sanitacija, bezbednost, vojska i odbrana i transport. Ovo područje takođe upisuje veći procenat studenata na strukovnim studijama u odnosu na druga područja studija, što još jednom ukazuje na to da se različite dimenzije obrazovne selekcije, u ovom slučaju horizontalna i vertikalna, međusobno prepliću i deluju tako što vrše selekciju, isključivanje i usmeravanje studenata na osnovu njihovog društvenog porekla. Podaci pokazuju da kada potomci kvalifikovanih radnika i roditelja nižeg nivoa obrazovanja odluče da studiraju, u većem procentu se odlučuju za oblast inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva u odnosu na oblast poslovanja, administracije i prava u okviru koje se takođe upisuje veliki broj studenata. Ovi nalazi se takođe poklapaju sa istraživanjima realizovanim u drugim kontekstima, gde je uočeno da studenti nižeg društvenog porekla češće upisuju studije kao što su ekonomija i inženjerstvo (Van de Werfhorst, 2002; Triventi, 2011).

Klasno-slojna pozicija i obrazovna struktura roditelja čiji potomci upisuju humanističke nauke i umetnost je bolja od studenata koji upisuju prethodno navedena područja studiranja. Slična distribucija prema klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca i obrazovanja roditelja je među studentima u području: (1) društvenih nauka, novinarstva i informisanja, (2) prirodnih nauka, matematike i statistike i (3) poslovanja, administracije i prava. Ova grupa studenata ima veću količinu kulturnog i ekonomskog kapitala, a umetnost sama po sebi ima visok status i oličenje je visokog kulturnog kapitala (Lynch & Baker, 2005:12). Studenti višeg društvenog porekla imaju privilegiju da izaberu područje koje nije najprofitabilnije i koje odgovara njihovim interesovanjima. Teorija ekonomskih ograničenja ističe da upravo studenti koji dolaze iz dobrostojećih porodica donose odluke na osnovu svojih ličnih preferencija i ne razmatraju kalkulacije u vezi sa troškovima, blizinom univerziteta, dužinom studija, mogućnošću zaposlenja i profitabilnošću struke. S druge strane, ovi faktori su jako važni, ponekad i presudni, za studente nižeg društvenog porekla kada donose svoje odluke u vezi sa nastavkom školovanja, što su sve izvori ograničenja, prepreka i briga studenata koji dolaze iz porodica nižeg društvenog porekla. Pored toga, Burdije (1984, 1996) navodi i da je ukus pod uticajem kulturnog kapitala porodice i habitusa koji deluje od ranog detinjstva na nesvesnom nivou i određuje svakodnevna ponašanja, senzibilitet i stavove studenata.

Kada analiziramo klasno-slojnu poziciju studenata dobijamo podatak da studenti poreklom iz srednje klase najveći udeo imaju u području zdravstva i socijalne zaštite, jer se ove profesije odlikuju velikom količinom prestiža. Do sličnih podataka su došli istraživači u Srbiji: od svih studenata koji odlučuju da upišu medicinu, 30% ima visokoobrazovane roditelje. Na primer, u oblasti obrazovanja procenat studenata koji imaju visokoobrazovane roditelje je 3 do 4 puta manji u odnosu na područje zdravstva i socijalne zaštite (Babin, Pantić & Vukasović, 2009: 37). U okviru područja informacionih i komukacionih tehnologija, koje je aktuelno i traženo na tržištu rada, dominiraju studenti koji imaju veću količinu ekonomskog i institucionalnog kulturnog kapitala. Time je još jednom pokazano da ovu perspektivnu oblast upisuju studenti koji potiču iz privilegovanih društvenih grupa i imaju obrazovanije roditelje. Podaci iz istraživanja u kome su učestvovali srednjoškolci završnih godina u Srbiji pokazuju da učenici čiji obrazovaniji roditelj ima završenu višu školu ili fakultet imaju 2,7 puta veće šanse da upišu ove oblasti studiranja (Radulović, Gundogan & Vesić, 2017). Verovatnoća da studenti upišu IT sektor je neravnomerno raspoređena i prema drugim pokazateljima: 2,1 je veća šansa učenika iz

Beograda i regionalnih centara u odnosu na učenike iz manjih mesta, 1,9 puta je veća među gimnazijalcima nego među ostalim srednjoškolcima. U istom ispitivanju je takođe zaključeno da učenici ne biraju ovaj sektor iz pragmatičnih razloga, već poseduju intrinzičnu motivaciju i teže da razviju svoje kompetencije u ovom sektoru (Radulović, Gundogan & Vesić, 2017). S obzirom na to da imaju viši društveni položaj, studije u oblasti informacionih i komunikacionih tehnologija ne predstavljaju kanal vertikalne društvene pokretljivosti, već predstavljaju izbor onih koji imaju viši društveni položaj i imaju prilike da se usavršavaju u ovoj oblasti. Studenti iz privilegovanih društvenih grupa imaju iskustvo, informacije, materijalne resurse koje im omogućavaju negovanje određenog senzibiliteta i habitusa (Radulović, Gundogan & Vesić, 2017; Bourdieu, 1996).

Tabela 52: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca i području studiranja

Područje studiranja	Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca						
	Viša klasa	Srednja klasa	Prelazni sloj	Kvalifikovani radnici	Nekvalifikovani radnici	Poljoprivrednici	Ukupno
Obrazovanje	0,4	24,6	43,3	24,2	5,0	2,4	100,0
Umetnost i humanističke nauke	0,5	38,9	38,5	16,6	4,4	1,1	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	1,2	38,8	38,7	15,7	4,2	1,4	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	0,8	35,5	42,3	14,8	4,7	1,8	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	0,7	36,6	36,2	19,1	5,9	1,5	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	0,5	38,1	38,1	17,9	3,9	1,4	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	0,8	31,5	37,1	23,9	4,9	1,8	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	0,5	27,7	37,9	20,8	5,4	7,7	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	0,4	39,5	39,4	15,1	4,2	1,4	100,0
Usluge	0,6	26,4	45,3	20,5	5,5	1,7	100,0

Tabela 53: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i području studiranja

Područje studiranja	Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja					
	Osnovna škola ili manje	Srednja škola	Viša ili visoka škola	Magisterijum/master	Doktorat	Ukupno
Obrazovanje	3,5	61,9	28,4	5,1	1,1	100,0
Umetnost i humanističke nauke	1,9	49,1	36,8	9,8	2,4	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	2,1	49,3	35,5	10,7	2,5	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	2,2	53,1	34,3	8,4	1,9	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	2,6	48,9	36,1	9,8	2,6	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	1,5	47,9	32,8	15,4	2,4	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	2,7	54,0	29,0	12,3	2,1	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	3,5	62,2	27,2	5,6	1,5	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	1,7	51,1	33,2	10,5	3,5	100,0
Usluge	2,1	59,8	29,7	7,0	1,3	100,0

Tabela 54: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i području studiranja

Područje studiranja	Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja					
	Osnovna škola ili manje	Srednja škola	Viša ili visoka škola	Magisterijum/ master	Doktorat	Ukupno
Obrazovanje	3,5	60,5	31,6	3,6	0,8	100,0
Umetnost i humanističke nauke	1,5	42,2	44,1	9,2	3,0	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	2,0	44,1	43,1	8,2	2,6	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	1,9	47,5	40,9	7,3	2,4	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	1,8	44,7	40,8	8,8	3,9	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	1,7	44,3	40,6	10,6	2,8	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	2,3	47,1	36,1	11,9	2,6	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	4,3	53,8	34,7	5,2	2,1	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	2,1	46,9	38,9	8,4	3,6	100,0
Usluge	2,3	53,4	36,8	5,8	1,7	100,0

Prikazani rezultati potvrđuju da društvene nejednakosti opstaju ne samo na osnovu pristupa visokom obrazovanju, već i na osnovu participacije u različitim područjima visokog obrazovanja. Studenti koji su poreklom iz porodica čiji roditelji obavljaju manuelne poslove češće upisuju inženjerstvo, proizvodnju i građevinarstvo, dok studenti koji su poreklom iz porodica čiji su roditelji stručnjaci, službenici i tehničari biraju administrativne oblasti. Možemo zaključiti, kao i u drugim istraživanjima (Van de Werfhorst, 2002), da studenti čiji su roditelji kvalifikovani radnici, kada se odluče da studiraju, češće biraju praktičnija, primenjivija zanimanja koja imaju veze sa svetom proizvodnje. Slična pravilnost da društveno poreklo utiče na izbor područja studiranja je uočena u prethodnom istraživanju koje je sprovedeno u Srbiji. Naime, studenti čiji se roditelji bave nemanuelnim zanimanjima češće upisuju društvene nauke, ekonomiju i pravo, dok potomci pojedinaca koji obavljaju manuelna zanimanja upisuju područja obrazovanja, poljoprivrede i inženjerstva (Savić & Živadinović, 2016:62). Koji su bili razlozi koji su ih opredelili i na koji način su iskustvo u radnoj sferi, vrednosti i životni stil roditelja uticali na izbor studija, ne može se sa sigurnošću utvrditi ovim načinom prikupljanja podataka, ali je uočena pravilnost koja nikako ne može biti slučajna. Obrazac je jasan, samo treba utvrditi koji su dublji, kompleksniji i suptilniji mehanizmi koji utiču na opredeljenja i usmeravanja studenata. Svakako na ove izbore utiče društveno poreklo studenata koje preko materijalnog položaja i kulturnog kapitala određuje koje će studije upisati.

(5) *Rodna dimenzija i područja studiranja*

Istraživanja u drugim kontekstima pokazuju da žene nisu podjednako zastupljene u svim područjima visokog obrazovanja. Iako žene predstavljaju većinu studenata u evropskim državama, postoje razlike u područjima studiranja – one najčešće odlučuju da studiraju oblasti zdravstvene zaštite i obrazovanja, a najređe informacione tehnologije (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 26; Gilchrist, Phillips & Ross, 2003; OECD, 2019: 192; Connor et al., 2001). Žene češće upisuju one studije koje ne dovode do dobro plaćenih i prosperitetnih pozicija, za razliku od muškaraca koji češće biraju sektore i zanimanja koja su više tražena i plaćena na tržištu rada (OECD, 2019). U ovom delu rada će biti analizirana rodna struktura studenata koji upisuju različita područja studiranja u Srbiji i time ćemo proveriti hipotezu da horizontalne nejednakosti imaju sve veći uticaj na izbor studija studentkinja i studenata u odnosu na vertikalnu osu. Iako se povećava broj studentkinja, one ne upisuju u jednakoj meri sva područja studija, već se usmeravaju ka područjima obrazovanja, zdravstva i socijalne zaštite i društvenih nauka, novinarstva i informisanja.

Naši podaci potvrđuju iznetu pretpostavku. Na osnovu podataka izloženih u Tabeli 55 možemo da uočimo veliku zastupljenost žena u području obrazovanja. Opređenost žena za studije u sferi obrazovanja nije nova, jer prema podacima iz akademske 1973/74. godine od svih upisanih studenata Pedagoške akademije u Beogradu 91,5% su bile žene. Akademske 2000/01. godine 90% upisanih studenata na učiteljskim fakultetima u Srbiji čine devojke (Radović, 2007: 81-2). Broj žena koje studiraju obrazovne smerove utiče i na trenutno stanje na tržištu rada gde žene dominiraju među zaposlenima u oblasti predškolskog i osnovnoškolskog obrazovanja. U drugoj polovini 20. veka (tačnije sedamdesetih godina 20. veka) dolazi do rasta zaposlenosti žena na predškolskom nivou i na prvom stepenu osnovnog obrazovanja. Ovaj trend je delimično zastupljen na drugom stepenu osnovnog obrazovanja, na kome varira u zavisnosti od nastavnih predmeta. Zatim, postoji tendencija blagog rasta zaposlenih žena nastavnika u srednjim školama i diskriminacija na višim stepenima gde su žene zastupljene u određenim „ženskim” disciplinama (Radović, 2007). Školske 2003/4. godine 83,96% žena je bilo u učiteljskom kadru, a 2003. godine 95,1% žena bilo je zaposleno u predškolskim ustanovama (Radović, 2007: 102). U školskoj 2017/18. godini udeo žena zaposlenih kao vaspitačice u predškolskim ustanovama bio je čak 98,40%, dok je udeo žena među nastavnicima u osnovnim i srednjim školama bio 72,85%. Iste godine na visokoškolskom nivou udeo žena među nastavnim osobljem bio je 49,21%.⁷²

Feminizacija učiteljskog poziva je česta tema u pedagoškoj i sociološkoj literaturi i predstavlja svetski trend. Istraživanja u drugim kontekstima su ukazala na slične podatke (Griffiths, 2006; Boyle, 2004), a uzroci i posledice feminizacije nastavničke profesije su često istraživane (Lahelma, 2000; Skelton, 2002; Kelleher, et al., 2011; Jarić & Sokolovska, 2014). Uzroci ove pojave su: slabije plaćen rad u prosveti, sve više školovanih žena, shvatanje da je socijalizacija, obrazovanje i vaspitanje ženski posao (Radović, 2007: 30). To odgovara tradicionalnim predstavama o ženama i njihovoj rodnoj socijalizaciji. Obrazovanje i vaspitanje se posmatraju kao nastavak reproduktivne uloge žena koju imaju u privatnoj sferi, a koja se opravdava „urođenim” ženskim osobinama i empatijom (Apple, 1985). Osim patrijarhalne ideologije, razlog za veću zaposlenost žena u obrazovanju Epl (Apple, 1985) nalazi i u zakonitostima političke ekonomije. Upravo sa ekspanzijom obrazovanja raste potreba da se poveća broj zaposlenih u obrazovanju i da se smanje troškovi rada time što će biti zaposlena

⁷² Statistical Yearbook of the Republic of Serbia, 2019 <https://publikacije.stat.gov.rs/G2019/Pdf/G20192052.pdf>

jeftina radna snaga – žene. Određeni autori ističu da zajedno sa povećanjem zaposlenosti žena u oblasti obrazovanja dolazi do smanjenja prihoda, moći i autonomije u radu u ovoj oblasti, što je povezano sa rodnim i klasnim podelama (Apple, 1985). Takođe, smatra se da feminizacija nastavničkog poziva utiče na uspeh i stav prema obrazovanju devojčica i dečaka i da je jedan od razloga zašto muškarci postižu slabiji obrazovni uspeh (Epstein, et al., 1998; O'Donnell & Sharpe, 2000).

Osim u oblasti obrazovanja, žene su više zastupljene u području: (1) zdravstva i socijalne zaštite, (2) umetnosti i humanističkih nauka i (3) društvenih nauka, novinarstva i informisanja. To je u potpunosti u skladu sa istraživanjima iz drugih zemalja koja pokazuju da žene pored obrazovanja najčešće upisuju oblasti humanističkih i društvenih nauka i zdravstvene zaštite (Ramirez & Wotipka, 2001; OECD, 2008; Jacobs, 1996; Ayalon, 2003; Tomić, 2010). Na primer, rezultati iz OECD zemalja to potvrđuju: žene češće upisuju zdravstvo i socijalnu zaštitu, a podzastupljene su u područjima prirodnih nauka, tehnologije, inženjerstva i matematike (OECD, 2019: 192). Važno je istaći da je u visokom obrazovanju u Srbiji u oblasti prirodnih nauka, matematike i statistike slična rodna struktura kao u području umetnosti i humanističkih nauka, te prirodne nauke i matematika nisu „balk“ za studentkinje kako je obično predstavljeno u literaturi (Holland & Eisenhart, 1990).⁷³ Takođe, još je veći udeo žena među studentima koji diplomiraju u oblasti prirodnih nauka, matematike i statistike. I u ovom segmentu je pokazano da oblast prirodnih nauka nije više primamljiva muškarcima nego ženama. Relativno visok procenat žena u prirodnim naukama se smatra nasleđem socijalizma, jer je u svim socijalističkim državama Centralne i Istočne Evrope zabeležen sličan trend. U periodu socijalizma žene u Jugoslaviji su činile jednu trećinu naučnika, te je 1989. godine bilo 28–34% žena među magistrima i doktorima nauka, i to više u oblasti biologije, hemije i medicine, nego u oblasti drugih prirodnih nauka (Blagojević, 1991 prema Popović, 2005). Takođe je zapaženo da se tokom perioda postsocijalističke transformacije smanjuje broj žena koje studiraju prirodne nauke, posebno fiziku (Hartline & Dongqi, 2002 prema Popović, 2005).⁷⁴

Za područje prirodnih nauka, matematike i statistike specifično je to što su ona manje primenjena i povezana sa industrijom u kontekstu Srbije, te su ove oblasti niže na hijerarhiji zanimanja i donose manje novca, ugleda i prilika za zaposlenje nego u razvijenim zemljama. U razvijenim zemljama značaj prirodnih nauka je veći jer ove zemlje poseduju više sredstava za primenjena istraživanja koja se koriste za inovacije. Ove nauke su više povezane sa industrijom, te donose veći ugled i zarade. U siromašnijim zemljama naučni rad nudi manje prilika za zaposlenje i dobru zaradu, pa je stoga manje kompetitivan i „daje priliku“ ženama da budu angažovane kao naučni radnici. Prirodne nauke i matematika su možda zato manje privlačne muškarcima u siromašnijim zemljama za razliku od drugih država (van Langen & Dekkers, 2007). To govori da stav prema naukama nije urođena sklonost muškaraca i žena, već zavisi od značaja i uloge koju ove nauke imaju u društvu.

Uravnotežena rodna struktura studenata je u oblasti: (1) poslovanja, administracije i prava, (2) na studijskim programima u području usluga i (3) poljoprivrede, šumarstva, ribarstva i

⁷³ U literaturi postoje stanovišta da su žene ređe zainteresovane za matematiku i prirodne nauke (Jacobs et al., 1999), da imaju negativan stav prema matematici (Ma, 1999), da veruju da im ova znanja nisu značajna za karijeru jer je kurikulum ovih predmeta maskulin (Tamir, 1988), da pokazuju anksioznost u vezi sa matematikom (Guzzetti & Williams, 1996; Kahle & Rennie, 1993; Ma & Willms, 1999), što je pod uticajem negativnih stavova koje dobijaju od nastavnika (Maple & Stage, 1991 prema Ayalon, 2003).

⁷⁴ Takođe je zabeleženo da i u zemljama u razvoju, kao što su države Južne Amerike, veći procenat žena završava područja prirodnih nauka u odnosu na razvijene zemlje (Svenska Institute Fact Sheets, 1997 prema Popović, 2005).

veterinarstva, ali ipak većinu čine muškarci.⁷⁵ U području inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva muškarci su u većini u poređenju sa studentkinjama. Prethodno istraživanje koje je realizovano u Srbiji je pokazalo da muškarci češće upisuju inženjerstvo gde ih ima tri puta više u odnosu na žene (Savić & Živadinović, 2016). Takođe, rezultati ukazuju na to da muškarci znatno češće upisuju studije informacionih i komunikacionih tehnologija. Ovo područje studija je prilično aktuelno zbog potražnje za ovim profilima na tržištu rada. Zaposlenje unutar sektora informacionih tehnologija omogućava visok društveni položaj, primanja koja su znatno iznad proseka, mogućnost napredovanja i usavršavanja, fleksibilne oblike zaposlenja, inicijativu, nezavisnost u radu i geografsku mobilnost.⁷⁶ U prethodnom ispitivanju u kome su učestvovali učenici završnih godina srednjih škola utvrđeno je da je izbor IT sektora 4,3 puta verovatniji među dečacima nego među devojkama (Radulović, Gundogan & Vesić, 2017). Ovi podaci svakako nisu iznenađujući, jer su slični podaci zabeleženi u drugim kontekstima (Alayon, 2003). Ipak, kada sagledamo ove podatke u evropskoj perspektivi, Srbija pripada zemljama u kojima je manje izražena podzastupljenost žena u oblasti informacionih tehnologija (zajedno sa Rumunijom i Danskom), u odnosu na druge zemlje, kao što su Italija, Mađarska, Litvanija, Gruzija, Holandija, Poljska, Slovačka, Švajcarska i Slovenija (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 31).

⁷⁵ Istraživanje u kome su učestvovali studenti agroekonomije Poljoprivrednog fakulteta, Univerziteta u Beogradu pokazuje da su u periodu od 1999. do 2003. godine većinu studenata činili muškarci, nakon čega veći procenat studenata čine žene (Lakić et al., 2008 prema Nikolić & Jovanović, 2015: 47). Treba naglasiti da se ovi podaci odnose na samo jedan smer na Poljoprivrednom fakultetu, te nisu potpuno reprezentativni za sve studente ovog područja.

⁷⁶ Neki autori smatraju da područje informacionih tehnologija predstavlja polje u kojem se izgrađuje i potvrđuje savremeni identitet muškaraca svih društvenih klasa, te zato oni često biraju ovo područje za obrazovanje i karijeru (O'Donnell & Sharpe, 2000).

Tabela 55: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema rodnoj dimenziji i području studiranja

Područje studiranja	Rod novoupisanih studenata			Rod diplomiranih studenata		
	Muškarci	Žene	Ukupno	Muškarci	Žene	Ukupno
Obrazovanje	24,7	75,3	100,0	15,5	84,5	100,0
Umetnost i humanističke nauke	36,9	63,1	100,0	31,1	68,9	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	37,3	62,7	100,0	34,5	65,5	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	43,7	56,3	100,0	39,9	60,1	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	37,0	63,0	100,0	29,4	70,6	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	74,4	25,6	100,0	72,0	28,0	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	62,6	37,4	100,0	61,8	38,2	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	51,5	48,5	100,0	51,9	48,1	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	26,2	73,8	100,0	25,2	74,8	100,0
Usluge	49,3	50,7	100,0	47,7	52,3	100,0

Posmatrajući uopšteno, fakulteti koji poseduju veći stepen feminizacije imaju niži položaj na hijerarhiji visokoškolskih ustanova (Birešev, 2006: 74). Ova rodna struktura u visokom obrazovanju se dalje preslikava na tržište rada gde žene ne dobijaju priliku da se zaposle u sektorima koji su profitabilniji. Pitanje je zašto svaki sektor obrazovanja koji doživljava feminizaciju gubi na svojoj važnosti i priznatosti. Da li formalno obrazovanje postaje manje važno kako ga žene sve više okupiraju, dok se muškarci bave drugim sferama moći i uticaja? Sve više postaju važni drugi kriterijumi, koji često ne pogoduju ženama u društvima u kojima predrasude i stereotipi o ženama i dalje postoje. Značaj neformalnih kontakata, veza, ličnih osobina (Stanojević & Stokanić, 2015) sve više zamagljuje kriterijume zapošljavanja i uspeha na hijerarhijskoj lestvici, te je pitanje koja je vrednost formalnih kvalifikacija u situaciji kada dolazi do ekspanzije obrazovanja i devalviranja diploma visokog obrazovanja.

(6) *Opštine prebivališta studenata i područja studiranja*

Opštine u kojima studenti imaju prebivalište utiču na izbore područja studiranja studenata, a u velikoj meri zavise od ponude studija i organizacije fakulteta u različitim univerzitetskim centrima koje studenti upisuju. Najveći udeo imaju studenti iz Beograda u odnosu na studente iz drugih mesta među studentima društvenih nauka, novinarstva i informisanja, dok studenti iz Novog Sada imaju najveći udeo među studentima prirodnih nauka, matematike i statistike. Studenti čije je prebivalište u Nišu najveći udeo imaju među studentima

inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva. Među studentima iz Novog Sada i manjih mesta više su zastupljeni oni koji upisuju studije u oblasti poljoprivrede, šumarstva, ribarstva i veterinarstva.⁷⁷ Među studentima iz Novog Pazara i manjih opština više njih se odlučuje za oblast obrazovanja. Već je utvrđeno da su obrazovanje i poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo dva područja koja privlače studente nižeg društvenog porekla. Najveći udeo novoupisani i diplomirani studenti u oblasti zdravstva i socijalne zaštite imaju među studentima čije je prebivalište u opštinama na Kosovu i Metohiji. Slični su procenti kod diplomiranih studenata.

Tabela 56: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema području studiranja i prebivalištu studenata

Područja	Opštine prebivališta studenata							
	Beograd	Novi Sad	Niš	Kragujevac	Novi Pazar	Opštine na Kosovu i Metohiji	Ostale opštine	Nepoznato
Obrazovanje	4,3	6,2	5,1	3,4	10,5	6,1	7,6	4,5
Umetnost i humanističke nauke	10,6	8,9	8,5	8,5	14,1	8,2	8,9	12,3
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	15,4	11,4	7,2	9,8	12,7	7,2	10,0	21,1
Poslovanje, administracija i pravo	20,3	14,3	23,1	23,1	16,0	20,7	17,6	24,8
Prirodne nauke, matematika i statistika	4,0	13,0	4,1	4,3	9,2	6,9	4,4	1,2
Informacione i komunikacione tehnologije	11,8	11,8	6,3	11,8	9,6	9,7	9,4	7,3
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	15,1	13,9	24,5	22,3	14,3	13,6	18,9	8,6
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	2,0	5,1	1,1	1,6	1,3	1,6	4,4	1,7
Zdravstvo i socijalna zaštita	7,1	7,4	11,2	10,8	8,8	18,2	9,2	5,6
Usluge	9,5	8,1	8,9	4,4	3,5	7,9	9,7	13,0
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

⁷⁷ Istraživanje u kome su uzorak činili studenti poljoprivrede navode da 58,2% studenata Agroekonomskog smera Poljoprivrednog fakulteta u Novom Sadu dolazi sa sela (Janković et al., 2015 : 11).

Tabela 57: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema području studiranja i prebivalištu studenata

Područja	Opštine prebivališta studenata							
	Beograd	Novi Sad	Niš	Kragujevac	Novi Pazar	Opštine na Kosovu i Metohiji	Ostale opštine	Nepoznato
Obrazovanje	4,4	7,4	6,8	4,4	7,1	7,4	11,3	6,4
Umetnost i humanističke nauke	10,3	11,4	7,6	11,1	12,8	8,6	9,8	10,3
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	12,4	10,1	8,8	5,8	15,1	8,4	8,9	11,8
Poslovanje, administracija i pravo	27,2	23,2	25,4	25,3	18,6	27,7	21,8	20,1
Prirodne nauke, matematika i statistika	4,1	5,3	5,3	4,0	12,2	5,4	4,5	4,1
Informacione i komunikacione tehnologije	6,6	4,5	5,4	6,8	5,3	6,6	5,2	8,8
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	15,6	20,6	16,6	20,6	11,0	10,3	17,1	11,5
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	1,5	3,7	0,9	1,5	2,3	1,4	3,0	1,1
Zdravstvo i socijalna zaštita	8,8	8,0	12,6	15,6	10,3	15,9	9,8	16,7
Usluge	9,0	5,9	10,8	4,9	5,5	8,2	8,6	9,0
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

(7) *Regioni prebivališta studenata i područja studiranja*

Kada analiziramo drugu varijablu prebivališta studenata, dobijamo slične podatke kao kod opština prebivališta studenata. Među studentima koji imaju prebivalište u Beogradskom regionu studenti, koji upisuju i završavaju studije (1) društvenih nauka, novinarstva i informisanja i (2) informacionih i komunikacionih tehnologija, imaju veći udeo u odnosu na studente iz drugih regiona. Studenti iz Vojvodine i sa Kosova i Metohije imaju najveći udeo među studentima prirodnih nauka, matematike i statistike. Studenti iz južne i istočne Srbije, kao u slučaju studenata čije je prebivalište u Nišu, imaju najveći udeo među studentima inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva. Među studentima iz Vojvodine su više zastupljeni oni koji studiraju i koji su završili studije u oblasti poljoprivrede, šumarstva, ribarstva i veterinarstva i

obrazovanja u odnosu na druge grupe, a to su dva područja koja privlače studente nižeg društvenog porekla. Slični su procenti zabeleženi i kod diplomiranih studenata.

Tabela 58: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema području studiranja i regionima u kojima studenti imaju prebivalište

Područje studiranja	Regioni u kojima studenti imaju prebivalište					
	Beogradski region	Vojvodina	Šumadija i zapadna Srbija	Južna i istočna Srbija	Opštine na Kosovu i Metohiji	Nepoznato
Obrazovanje	4,3	8,6	7,1	5,7	6,1	4,5
Umetnost i humanističke nauke	10,6	9,1	9,6	8,0	8,2	12,3
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	15,4	10,2	10,8	8,7	7,2	21,1
Poslovanje, administracija i pravo	20,3	15,9	16,5	21,6	20,7	24,8
Prirodne nauke, matematika i statistika	4,0	6,9	4,8	4,1	6,9	1,2
Informacione i komunikacione tehnologije	11,8	10,8	10,6	6,5	9,7	7,3
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	15,1	15,3	19,2	22,3	13,6	8,6
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	2,0	5,7	3,5	2,9	1,6	1,7
Zdravstvo i socijalna zaštita	7,1	8,8	8,9	10,1	18,2	5,6
Usluge	9,5	8,5	8,9	10,2	7,9	13,0
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tabela 59: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema području studiranja i regionima u kojima studenti imaju prebivalište

Područje studiranja	Regioni u kojima studenti imaju prebivalište					
	Beogradski region	Vojvodina	Šumadija i zapadna Srbija	Južna i istočna Srbija	Opštine na Kosovu i Metohiji	Nepoznato
Obrazovanje	4,4	11,8	9,9	8,4	7,4	6,4
Umetnost i humanističke nauke	10,3	10,8	10,5	7,9	8,6	10,3
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	12,4	9,8	8,3	8,7	8,4	11,8
Poslovanje, administracija i pravo	27,2	22,1	21,0	24,5	27,7	20,1
Prirodne nauke, matematika i statistika	4,1	4,8	4,5	4,9	5,4	4,1
Informacione i komunikacione tehnologije	6,6	4,8	6,1	4,6	6,6	8,8
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	15,6	17,8	17,7	17,0	10,3	11,5
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	1,5	3,6	2,5	2,3	1,4	1,1
Zdravstvo i socijalna zaštita	8,8	8,3	10,6	11,6	15,9	16,7
Usluge	9,0	6,2	8,8	10,1	8,2	9,0
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

c) PRESTIŽNOST VISOKOOBRAZOVNIH INSTITUCIJA

U okviru visokog obrazovanja postoje univerziteti i visoke škole različite prestižnosti, a najselektivnije su manje dostupne predstavnicima nižih društvenih slojeva. Na osnovu dostupnih podataka možemo proveriti u kojoj meri je obrazovni sistem u Srbiji diferenciran na osnovu prestižnosti i u kolikoj meri postavlja barijere pripadnicima nižih društvenih slojeva. S tim u vezi, napravljena je klasifikacija prestižnosti visokoškolskih ustanova na osnovu broja prijavljenih kandidata na konkursu za upis na prvu godinu studija u prvom upisnom roku na državnim visokoobrazovnim institucijama. Tako ćemo na osnovu još jedne dimenzije proveriti hipotezu da diferencijacijom visokog obrazovanja horizontalne obrazovne nejednakosti utiču na raslojavanje društva u Srbiji i da su prestižne studije manje dostupne studentima nižeg društvenog porekla.

Rezultati pokazuju da je 50,6% novoupisanih studenata koji su izabrali državne studije upisalo neprestizne, a 14,3% prestižne visokoškolske ustanove. Mešoviti tip visokoškolskih ustanova u kojima postoje smerovi i odseci različite popularnosti i ugleda je upisalo 34,5%

brućoša. Za 0,6% novoupisanih studenata nismo mogli da utvrdimo status na osnovu prestižnosti visokoškolskih institucija, jer podaci nisu bili dostupni. Slični procenti su zabeleženi i za diplomirane studente –47,5% studenata završilo je neprestične, a 15,0% prestižne državne visokoobrazovne institucije. Mešoviti tip završava 36,4% diplomiranih studenata. Za 1,1% diplomiranih studenata ne postoji podatak koji su tip visokoobrazovnih institucija prema prestižnosti završili.

(1) *Uticađ vrste završene srednje škole na izbor studija različite prestižnosti*

Kada pogledamo koje srednje škole su završili studenti koji upisuju studije različitog prestiža, jasno uočavamo pravilnosti u selekciji studenata na osnovu ove dve dimenzije. Na prestižnim fakultetima i visokim školama više od polovine novoupisanih studenata je završilo gimnazije, dok manje od trećine studenata na neprestičnim fakultetima dolazi iz gimnazija. Na mešovitim visokoobrazovnim institucijama je uravnotežena struktura studenata koji su završili gimnazije i srednje stručne škole. Posledično su slični procenti i kod diplomiranih studenata.

Tabela 60: Novoupisani studenti na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema prestižnosti visokoobrazovnih institucija i vrsti završene srednje škole

Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti	Vrsta završene srednje škole novoupisanih studenata			Vrsta završene srednje škole diplomiranih studenata		
	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno	Gimnazije	Srednje stručne škole	Ukupno
Neprestične	28,8	71,2	100,0	33,1	66,9	100,0
Prestižne	61,4	38,6	100,0	59,0	41,0	100,0
Mešovite	44,2	55,8	100,0	48,5	51,5	100,0
Nepoznato	14,7	85,3	100,0	29,9	70,1	100,0

Dakle, u okviru horizontalne dimenzije se još jasnije vidi značaj usmeravanja učenika na srednjoškolskom nivou koji određuje pristup visokom obrazovanju i utvrđeno je da je najprestižniji sektor visokog obrazovanja manje dostupan studentima koji su završili srednje stručne škole.

(2) *Vrste studija i prestižnost visokoobrazovnih institucija*

Sada ćemo ispitati na koji način se prepliću vertikalna i horizontalna dimenzija, koja je ovog puta operacionalizovana kroz nivo prestižnosti visokoobrazovnih institucija. Podaci svedoče da su programi na osnovnim strukovnim studijama znatno manje prestižni. Najveći udeo studenata na prestižnim državnim visokoobrazovnim institucijama je na integrisanim osnovnim studijama, dok je znatno manje studenata na mešovitim i neprestičnim programima. Razlog za to je i u tome što smo iz baze podataka ove studije mogli lako da izdvojimo kao prestižne, na osnovu varijable vrste studija. Među studentima osnovnih strukovnih studija znatno veći broj novoupisanih studenata studira na neprestičnim, dok ih je manje na mešovitim programima.

Grupi mešoviti visokih škola uglavnom pripadaju visoke medicinske škole koje imaju određene programe koji su privlačni budućim studentima (kao što su strukovna medicinska sestra, strukovni fizioterapeut i strukovni medicinski radiolog), ali i one koje su manje privlačne (kao što su strukovna medicinska sestra-vaspitač, strukovna medicinska sestra-babica i strukovni kozmetičar-estetičar).

Tabela 61: Novoupisani studenti na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema prestižnosti visokoobrazovnih institucija i vrsti studija

Vrste studija	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti				
	Neprestizne	Prestizne	Mešovite	Nepoznato	Ukupno
Osnovne akademske studije	40,6	14,0	45,4	0,0	100,0
Osnovne strukovne studije	80,9	0,4	16,6	2,1	100,0
Integrisane akademske studije	15,5	78,2	6,3	0,0	100,0

Slični procenti su zabeleženi i za diplomirane studente za ove tri vrste studija. U okviru starih programa više od polovine diplomiranih studenata je steklo diplomu na neprestiznim visokoobrazovnim institucijama. Na master studijama najviše studenata je diplomiralo na mešovitim programima. Na specijalističkim strukovnim studijama većina je diplomirala na neprestiznim programima, dok je na specijalističkim akademskih studijama više uravnotežen raspored studenata koji su diplomirali na neprestiznim, mešovitim i prestiznim visokoobrazovnim institucijama. Gotovo polovina studenata koji su završili doktorske studije u ovom periodu je to učinila na mešovitim programima, a na prestiznim više od jedne četvrtine svršenih doktoranada.

Tabela 62: Diplomirani studenti na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema prestižnosti visokoobrazovnih institucija i vrsti studija

Vrste studija	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti				
	Neprestizne	Prestizne	Mešovite	Nepoznato	Ukupno
Osnovne akademske studije	40,1	14,5	45,4	0,0	100,0
Osnovne strukovne studije	79,1	0,5	17,7	2,7	100,0
Master studije	32,1	16,3	50,1	1,5	100,0
Specijalističke strukovne studije	74,0	3,6	20,1	2,3	100,0
Specijalističke akademske studije	36,1	31,2	32,7	0,0	100,0
Integrisane akademske studije	15,5	82,7	1,8	0,0	100,0
Doktorske akademske studije	22,6	26,1	49,6	1,7	100,0
Stari program	54,0	10,8	35,1	0,0	100,0

(3) *Prestižnost različitih područja studiranja*

Kada ukrstimo dve dimenzije horizontalnih društvenih nejednakosti, dobijamo podatke koji potvrđuju da područja studiranja imaju različite količine ugleda i popularnosti među studentima, te se razlikuju u domenu prestižnosti. Posmatrajući svako područje studija odvojeno, uočeno je da je najviše studenata na prestižnim visokoobrazovnim institucijama u području zdravstva i socijalne zaštite. Slede: (1) usluge, (2) informacione i komunikacione tehnologije i (3) inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo, što pokazuje da su najpopularnije studije u oblasti zdravstvenih i tehničkih nauka i usluga, a ostala područja imaju znatno manje najprestižnijih fakulteta i visokih škola. Područje poljoprivrede, šumarstva, ribarstva i veterinarstva ima veliki procenat studenata na prestižnim visokoobrazovnim institucijama zbog veterinarstva koje spada u ovo područje.

U okviru društvenih nauka nema nijednog prestižnog fakulteta niti visoke škole. Ipak, postoje određeni smerovi u okviru područja društvenih nauka, novinarstva i informisanja koji privlače veći broj studenata i koji imaju veliku količinu ugleda među studentima, ali se oni nalaze u okviru fakulteta koji imaju smerove i odseke različite prestižnosti, te su klasifikovani u grupu mešoviti visokoobrazovnih institucija. U grupu prestižnih programa i smerova u ovom području spadaju studije psihologije na Univerzitetu u Beogradu, Novom Sadu i Nišu, politikologija i međunarodne studije na Fakultetu političkih nauka na Univerzitetu u Beogradu i socijalni rad na Filozofskom fakultetu na Univerzitetu u Novom Sadu. Većina studenata u području poslovanja, prava i administracije i usluga upisuje neprestične fakultete i visoke škole. Takođe, više od polovine studenata upisuje neprestične fakultete i visoke škole u oblasti: (1) društvenih nauka, novinarstva i informisanja, (2) obrazovanja, (3) poljoprivrede, šumarstva, ribarstva i veterinarstva i (4) inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva. U oblasti umetnosti i humanističkih nauka najveći broj studenata upisuje mešovite visokoobrazovne ustanove, jer fakulteti u ovom području imaju veliki broj smerova i odseka koji se razlikuju po prestižnosti i popularnosti. Takođe, više od polovine studenata u oblasti prirodnih nauka, matematike i statistike upisuje mešovite fakultete i visoke škole.

Tabela 63: Novoupisani studenti na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema prestižnosti visokoobrazovnih institucija i području studiranja

Područje studiranja	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti				
	Neprestizhne	Prestizhne	Mešovite	Nepoznato	Ukupno
Obrazovanje	57,0	5,3	34,3	3,3	100,0
Umetnost i humanističke nauke	15,1	2,5	82,4	0,0	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	58,6	0,0	38,1	3,3	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	89,7	6,6	3,6	0,0	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	28,1	11,4	60,5	0,0	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	44,2	17,4	37,3	1,0	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	52,4	16,3	31,3	0,0	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	54,5	13,6	31,9	0,0	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	17,4	47,9	34,7	0,0	100,0
Usluge	63,0	19,5	17,5	0,0	100,0

Odnos studenata koji je diplomirao na prestižnim, neprestičnim i mešovitim državnim institucijama je sličan kao i kod novoupisanih studenata. Nema značajnih razlika u raspodeli broja studenata koji diplomiraju na visokoobrazovnim institucijama određene prestižnosti u odnosu na područja studiranja, tako da postoji relativno stabilna hijerarhija visokoobrazovnih institucija na osnovu prestiža. Izuzetak predstavlja grupa visokih škola i fakulteta u području društvenih nauka, novinarstva i informisanja, gde manje studenata diplomira na neprestičnim, a više ih diplomira na mešovitim visokoobrazovnim institucijama. Drugi izuzetak je područje informacionih i komunikacionih tehnologija gde više studenata diplomira na prestižnim visokoobrazovnim institucijama, a manje na mešovitim, u odnosu na broj studenata koji ih upisuje. Najzad, u području inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva manji procenat studenata diplomira na neprestičnim fakultetima i visokim školama, nego što ih upisuje, dok ih više diplomira na mešovitim programima.

Tabela 64: Diplomirani studenti na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema prestižnosti visokoobrazovnih institucija i području studiranja

Područje studiranja	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti				
	Neprestizhne	Prestizhne	Mešovite	Nepoznato	Ukupno
Obrazovanje	59,6	0,8	35,1	4,4	100,0
Umetnost i humanističke nauke	10,8	3,7	84,9	0,6	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	40,2	1,5	56,5	1,8	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	83,6	9,1	6,1	1,3	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	30,1	7,5	62,3	0,1	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	46,8	29,5	22,1	1,5	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	45,3	17,1	37,6	0,0	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	56,2	14,8	29,1	0,0	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	18,5	45,4	35,9	0,3	100,0
Usluge	54,9	20,0	23,8	1,3	100,0

(4) *Uticaj društvenog porekla na izbor studija različite prestižnosti*

U ovom delu rada ćemo utvrditi da li društveno poreklo studenata oblikuje njihove izbore u vezi sa upisom prestižnih i neprestizhnih visokoobrazovnih institucija. Na taj način ćemo proveriti postavljenu hipotezu da grupe studenata, čiji roditelji imaju veću količinu ekonomskog i kulturnog kapitala, upisuju prestižnije studije koje im omogućavaju da zadrže društvene položaje koje donose više prihoda i/ili ugleda na tržištu rada. Studenti nižeg društvenog porekla se usmeravaju ka manje uglednim i selektivnim studijama, što može da utiče na njihove mogućnosti za zaposlenje i društvenu mobilnost. Naše pretpostavke su potkrepljene podacima koji su pokazali da najveći udeo među studentima na prestižnim fakultetima i visokim školama imaju studenti poreklom iz više i srednje klase, a najmanji studenti poljoprivrednog porekla i potomci nekvalifikovanih radnika. Najveći udeo na neprestizhnim studijama imaju potomci nekvalifikovanih radnika, a slede studenti koji su potomci poljoprivrednika. Na mešovitim fakultetima i visokim školama je ujednačen udeo studenata koji pripadaju različitim klasno-slojnim pozicijama.

Tabela 65: Novoupisani studenti na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca i prestižnosti visokoobrazovnih institucija

Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti				
	Neprestizhne	Prestizhne	Mešovite	Nepoznato	Ukupno
Viša klasa	45,2	20,0	34,6	0,2	100,0
Srednja klasa	44,6	20,9	34,2	0,3	100,0
Prelazni sloj	52,5	13,7	33,2	0,6	100,0
Kvalifikovani radnici	48,7	12,0	38,6	0,7	100,0
Nekvalifikovani radnici	55,5	9,7	34,1	0,6	100,0
Poljoprivrednici	53,9	6,8	36,6	2,7	100,0

Kada pogledamo nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja, najveći udeo na prestižnim visokoobrazovnim ustanovama imaju studenti čiji roditelji imaju doktorat, a najmanji studenti čiji roditelji imaju nezavršenu ili završenu osnovnu školu. Obrnut trend je zabeležen na neprestizhnim visokoobrazovnim institucijama, gde se gradacijski smanjuje udeo studenata na ovim programima kako se povećava nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja. To važi i za novoupisane i za diplomirane studente. Nema velikih razlika u obrazovanju oca i majke i prestižnosti visokoobrazovnih ustanova koje studenti upisuju u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i na kojima diplomiraju u periodu od 2015. do 2018. godine. Rezultati za nivo obrazovanja očeva i majki su prikazani u Aneksu 3.

Tabela 66: Novoupisani studenti na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja i prestižnosti studija

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti				
	Neprestizhne	Prestizhne	Mešovite	Nepoznato	Ukupno
Osnovna škola ili manje	60,6	4,7	32,3	2,4	100,0
Srednja škola	54,8	10,2	34,2	0,8	100,0
Viša ili visoka škola	48,2	19,0	32,5	0,4	100,0
Magisterijum/master	37,6	22,0	40,2	0,2	100,0
Doktorat	36,7	30,7	32,4	0,2	100,0

Tabela 67: Diplomirani studenti na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema nivou obrazovanja obrazovnijeg roditelja i prestižnosti studija

Nivo obrazovanja obrazovnijeg roditelja	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti				
	Neprestizhne	Prestizhne	Mešovite	Nepoznati	Ukupno
Osnovna škola ili manje	59,2	6,8	31,2	2,8	100,0
Srednja škola	52,2	10,5	36,0	1,2	100,0
Viša ili visoka škola	44,5	17,3	37,3	1,0	100,0
Magisterijum/master	37,3	23,8	38,3	0,5	100,0
Doktorat	34,9	27,9	36,3	0,9	100,0

Deskriptivna analiza pokazuje da je naša pretpostavka o značaju horizontalne dimenzije visokog obrazovanja u Srbiji potvrđena. Pokazano je da sa ekspanzijom, diferencijacijom i razvojem privatnog sektora, horizontalna osa visokog obrazovanja u Srbiji dobija veliki značaj. Podaci su potvrdili hipotezu da zanimanje i obrazovanje roditelja studenata imaju značajan efekat na pristup i završetak studija na prestižnim visokoobrazovnim institucijama i područjima studijama. Razlike u pristupu različitim sektorima visokog obrazovanja su manje izražene, čime je ustanovljeno da privatni fakulteti i visoke škole imaju manje ugleda u odnosu na državne visokoobrazovne institucije. Time se pokazuje da sa ekspanzijom, razvojem privatnog sektora i diversifikacijom visokog obrazovanja u Srbiji na scenu stupaju suptilniji i kompleksniji mehanizmi kojima se isključuju grupe studenata nižeg društvenog porekla koji se usmeravaju ka područjima koja donose manju količinu ugleda i novčanih nagrada, čime je otežana njihova profesionalna i društvena mobilnost. Stoga, visoko obrazovanje u Srbiji ima ulogu, koju nije izgubilo ni tokom socijalizma, da održava postojeće strukture nejednakih društvenih odnosa. Ova uloga obrazovanja sa povećanjem ekonomskih i društvenih nejednakosti dobija još izraženiji značaj.

(5) *Rodna dimenzija i prestižnost visokoobrazovnih institucija*

U ovom delu rada ćemo proveriti hipotezu po kojoj sa porastom broja žena koje upisuju studije, dolazi do povećanja značaja horizontalnih nejednakosti, te žene češće upisuju manje prestižne visokoobrazovne institucije u odnosu na muškarce. Na osnovu deskriptivne analize dostupnih podataka možemo zaključiti da ne postoje velike razlike u pristupu žena i muškaraca studijama različitog nivoa prestižnosti i selektivnosti, te da su ove razlike manje izražene u odnosu na područja studiranja. Stoga, nisu uočene prepreke koje se postavljaju studentima na osnovu roda da upišu i završe prestižne studije. Dakle, kada analiziramo prestižnost visokoobrazovnih ustanova, uočavamo da sličan odnos muškaraca i žena ima među studentima koji upisuju neprestizhne visokoobrazovne institucije, dok je na prestižnim programima nešto veći procenat žena. Među studentima koji diplomiraju na neprestizhnim programima veći je udeo žena, dok su rodne razlike diplomiranih studenata na prestižnim programima manje. U okviru mešovityh fakulteta i visokih škola ima više žena nego muškaraca koji upisuju i završavaju ove visokoobrazovne institucije.

Tabela 68a: Prestižnost studija novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema rodnoj dimenziji

Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti	Rod novoupisanih studenata			Rod diplomiranih studenata		
	Muški	Ženski	Ukupno	Muški	Ženski	Ukupno
Neprestične	49,4	50,6	100,0	42,6	57,4	100,0
Prestižne	47,5	52,5	100,0	47,9	52,1	100,0
Mešovite	38,4	61,6	100,0	32,8	67,2	100,0
Nepoznato	24,5	75,5	100,0	23,7	76,3	100,0

Kada poredimo grupe muškaraca i žena koji upisuju i završavaju studije različite prestižnosti, među muškarcima veći procenat upisuje i diplomira na neprestičnim visokoobrazovnim institucijama, dok među ženama veći udeo upisuje i završava mešovite fakultete i visoke škole. Sličan procenat žena i muškaraca upisuje prestižne visokoobrazovne institucije, dok je među muškarcima veći procenat diplomiranih studenata na prestižnim visokoobrazovnim institucijama u odnosu na žene.

Tabela 68b: Rodna dimenzija novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema prestižnosti studija

Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti	Rod novoupisanih studenata		Rod diplomiranih studenata	
	Muški	Ženski	Muški	Ženski
Neprestične	55,3	46,7	51,1	45,2
Prestižne	15,0	13,6	18,2	13,0
Mešovite	29,3	38,8	30,1	40,5
Nepoznato	0,3	0,9	0,6	1,4
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0

(6) *Opštine prebivališta studenata i prestižnost visokoobrazovnih institucija*

Podaci upućuju na to da postoje značajne razlike u pristupu prestižnim studijskim programima studenata koji imaju prebivalište u različitim gradovima i opštinama, te da je utvrđeno da regionalna dimenzija značajno utiče na ovu dimenziju horizontalne obrazovne ose. Najviše studenata na prestižnim visokoobrazovnim institucijama ima među novoupisanim i diplomiranim studentima čije je prebivalište u Beogradu. Slede novoupisani studenti koji imaju prebivalište u manjim opštinama i u opštinama na Kosovu i Metohiji, dok je kod diplomiranih studenata na drugom mestu grupa studenata čije je prebivalište u Kragujevcu iza studenata koji

imaju prebivalište u Beogradu. Najveći udeo na neprestiznim fakultetima i visokim školama ima među studentima čije je prebivalište u Nišu, a na mešovitim visokoškolskim institucijama među studentima koji imaju prebivalište u Novom Pazaru i Novom Sadu.

Tabela 69: Opštine prebivališta novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema prestižnosti visokoobrazovnih institucija

Opština prebivališta studenata	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti				
	Neprestizne	Prestižne	Mešovite	Nepoznato	Ukupno
Beograd	49,9	21,6	28,2	0,3	100,0
Novi Sad	28,6	6,4	64,9	0,0	100,0
Niš	67,6	10,2	22,3	0,0	100,0
Kragujevac	52,0	12,5	35,0	0,5	100,0
Novi Pazar	10,3	7,1	82,5	0,0	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	54,0	12,0	33,0	0,9	100,0
Ostale opštine	48,8	16,4	34,8	0,0	100,0
Nepoznato	51,3	8,2	40,5	0,0	100,0

Tabela 70: Opštine prebivališta diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015. do 2018. godine prema prestižnosti visokoobrazovnih institucija

Opština prebivališta studenata	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti				
	Neprestizne	Prestižne	Mešovite	Nepoznato	Ukupno
Beograd	42,7	23,8	32,4	1,0	100,0
Novi Sad	31,2	6,6	61,4	0,8	100,0
Niš	66,1	10,4	23,4	0,2	100,0
Kragujevac	49,9	15,9	34,0	0,2	100,0
Novi Pazar	15,2	9,9	74,8	0,1	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	51,8	11,6	35,2	1,3	100,0
Ostale opštine	49,8	11,2	38,7	0,3	100,0
Nepoznato	50,1	25,8	23,9	0,3	100,0

(7) *Regioni prebivališta studenata i prestižnost visokoobrazovnih institucija*

Deskriptivna analiza pokazuje da postoje značajne razlike u pristupu prestižnim visokoobrazovnim institucijama studenta koji imaju prebivalište u različitim regionima. Ponovo najviše novoupisanih studenata na prestižnim fakultetima i visokim školama ima među studentima koji imaju prebivalište u Beogradskom regionu, a slede studenti koji imaju prebivalište u opštinama na Kosovu i Metohiji i u Šumadiji i zapadnoj Srbiji. Još veći procenat studenata na prestižnim fakultetima i visokim školama je u Beogradskom regionu među diplomiranim studentima, za kojima slede studenti čije je prebivalište u Šumadiji i zapadnoj Srbiji. Najveći udeo novoupisanih i diplomiranih studenata koji su upisali neprestizne

visokoobrazovne institucije ima među studentima koji imaju prebivalište u južnoj i istočnoj Srbiji, dok je na mešovitim fakultetima i visokim školama najveći udeo novoupisanih i diplomiranih studenata iz Vojvodine.

Tabela 71: Regioni prebivališta novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema prestižnosti visokoobrazovnih institucija

Regioni u kojima studenti imaju prebivalište	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti				
	Neprestizhne	Prestizhne	Mešovite	Nepoznato	Ukupno
Beogradski region	49,9	21,6	28,2	0,3	100,0
Vojvodina	40,1	8,4	50,7	0,7	100,0
Šumadija i zapadna Srbija	51,5	14,2	33,0	1,3	100,0
Južna i istočna Srbija	65,1	10,7	24,1	0,1	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	48,8	16,4	34,8	0,0	100,0
Nepoznato	51,3	8,2	40,5	0,0	100,0

Tabela 72: Regioni prebivališta diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema prestižnosti visokoobrazovnih institucija

Regioni u kojima studenti imaju prebivalište	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti				
	Neprestizhne	Prestizhne	Mešovite	Nepoznato	Ukupno
Beogradski region	42,7	23,8	32,4	1,0	100,0
Vojvodina	39,8	7,4	51,3	1,5	100,0
Šumadija i zapadna Srbija	49,8	14,6	34,2	1,3	100,0
Južna i istočna Srbija	62,3	11,1	26,1	0,4	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	49,8	11,2	38,7	0,3	100,0
Nepoznato	50,1	25,8	23,9	0,3	100,0

7. NAČIN FINANSIRANJA NOVOUPISANIH I DIPLOMIRANIH STUDENATA

U nastavku će biti predstavljene dimenzije socijalnog položaja studenata koji značajno utiču na njihove prilike da upišu i završe studije. To su način finansiranja, tip smeštaja, izvori izdržavanja, radni status studenata i da li izdržavaju druga lica tokom svojih studija. Sasvim je očekivano da se sve ove varijable značajno razlikuju među studentima različitog društvenog porekla što oblikuje njihova iskustva tokom studiranja. Svi ovi aspekti u značajnoj meri određuju njihove odluke, uspeh i ponašanja tokom studija. Od njih zavisi i u kojoj meri su studenti posvećeni svojim studijama i drugim aspektima studentskog života, koji predstavljaju važan deo njihovog ličnog i profesionalnog formiranja. Sve to utiče na njihovu dalju karijeru u smislu sticanja kompetencija i znanja, ali i samopouzdanja, ličnih kontakata i životnih prilika. Prvo će biti posvećena pažnja načinu finansiranja. U istraživanju koje je sprovedeno krajem osamdesetih godina 20. veka u Srbiji uočeno je da porodice snose najveći deo troškova školovanja, što utiče na izbor vrste škole i područja studiranja (Džuverović, 1991: 325). Pokušaćemo da odgovorimo

koliko se situacija promenila početkom 21. veka i koliko ekspanzija, komercijalizacija i privatizacija visokog obrazovanja utiču na finansiranje obrazovanja. Ispitaćemo kako se ovaj kontekst prenosi na Srbiju tokom postsocijalističke transformacije i kako ove prilike određuju mogućnosti za studiranje studenata različitog društvenog porekla.

Prema dostupnim podacima, iz budžeta je finansirano 47,8% novoupisanih studenata, a 52,2% je samofinansirajućih studenata koji su upisali prvu godinu studija u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine. Kada analiziramo samo studente koji su upisali državne studije, dobijamo podatak da 59,4% studenata upisuje studije na budžetu, a 40,6% su samofinansirajući studenti. Ako pogledamo ukupno sve studente na sva tri stepena studija koji su završili svoje studije u ovom periodu, polovina (50,1%) je samofinansirajućih studenata, a 36,8% studenata je finansirano iz budžeta, dok je 13,1% finansirano i iz budžeta i samostalno. Kada analiziramo samo studente koji su diplomirali na državnim fakultetima i visokim školama, broj studenata na budžetu raste na 45,1%, dok ih je 38,8% bilo na samofinansiranju, a 16,1% na oba načina finansiranja. U Srbiji, kao i u drugim zemljama u regionu osim Slovenije, sve veći deo troškova studiranja se prenosi na studente koji plaćaju školarine, jer sredstva koja fakulteti dobijaju iz državnog budžeta nisu dovoljna za finansiranje njihovog rada (Ivošević & Miklavič, 2009: 85).

(1) *Način finansiranja studenata prema vrsti završene srednje škole*

Među novoupisanim i diplomiranim studentima na državnim fakultetima i visokim školama koji su završili gimnazije ima nešto više onih koji svoje studije finansiraju iz budžeta u poređenju sa studentima koji su završili srednje stručne škole.

Tabela 73: Način finansiranja novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema vrsti završene srednje škole

Način finansiranja	Vrsta završene srednje škole novoupisanih studenata		Vrsta završene srednje škole diplomiranih studenata	
	Gimnazije	Srednje stručne škole	Gimnazije	Srednje stručne škole
Finansiranje iz budžeta	62,3	57,6	48,9	43,7
Samofinansiranje	37,7	42,4	32,3	41,3
Finansirani na oba načina	–	–	18,8	15,0
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0

(2) *Način finansiranja studenata prema vrsti studija*

Rezultati pokazuju da postoje razlike u procentu diplomiranih studenata koji se finansiraju iz budžeta na različitim vrstama i nivoima studija. Kada pogledamo različite vrste studija koje upisuju studenti na državnim fakultetima, najveći udeo budžetskih studenata ima na

integrisanim akademskim studijama. Najmanje ih ima na osnovnim strukovnim studijama – manje od polovine.

Tabela 74: Način finansiranja novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema vrsti studija

Vrste studija	Finansiranje iz budžeta	Samofinansiranje	Ukupno
Osnovne akademske studije	63,8	36,2	100,0
Osnovne strukovne studije	46,0	54,0	100,0
Integrisane akademske studije	74,2	25,8	100,0

Ako pogledamo vrste i stepen studija na kojima su studenti diplomirali u periodu od 2015. do 2018. godine, uočene su značajne razlike u broju budžetskih i samofinansirajućih studenata. Znatno je manji broj studenata na doktorskim studijama koji na budžetu završe svoje studije u odnosu na niže stepene studija. Na specijalističkim strukovnim i specijalističkim akademskim studijama gotovo svi studenti sami plaćaju svoje studije. Ovi podaci otkrivaju činjenicu da s obzirom na mali broj budžetskih mesta na specijalističkim i doktorskim studijama, nastavak školovanja na postdiplomskom nivou za studente koji imaju manje ekonomskog kapitala može da bude onemogućen ili otežan.

Tabela 75: Način finansiranja diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema vrsti studija

Vrste studija	Finansiranje iz budžeta	Samofinansiranje	Oba načina finansiranja	Ukupno
Osnovne akademske studije	54,9	21,0	24,1	100,0
Osnovne strukovne studije	39,0	49,7	11,3	100,0
Master studije	45,2	45,6	9,3	100,0
Specijalističke strukovne studije	2,6	96,7	0,7	100,0
Specijalističke akademske studije	2,3	96,2	1,6	100,0
Integrisane akademske studije	71,1	9,7	19,2	100,0
Doktorske studije	13,1	77,4	9,5	100,0
Stari program	35,0	38,4	26,6	100,0

(3) Način finansiranja studenata i izbor područja studiranja

Broj budžetskih mesta može biti jedan od razloga za izbor studija, kao i faktor odbijanja studenata nižeg društvenog položaja. U Tabeli 76 je predstavljen udeo budžetskih i samofinansirajućih studenata u svakom području studiranja. Najviše budžetskih mesta za novoupisane studente bilo je u sledećim područjima: (1) poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo, (2) prirodne nauke, matematika i statistika i (3) inženjerstvo, proizvodnja i

građevinarstvo. Već je istaknuto da dva područja od navedena tri češće upisuju studenti nižeg društvenog porekla u odnosu na druga područja: poljoprivredu studenti poljoprivrednog porekla, a inženjerstvo, proizvodnju i građevinarstvo potomci manuelnih radnika. Najmanje budžetskih mesta ima u područjima: (1) usluga, (2) poslovanja, administracije i prava, (3) društvenih nauka, novinarstva i informisanja i (4) informacionih i komunikacionih tehnologija.

Tabela 76: Način finansiranja novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema području studija

Područje studiranja	Način finansiranja novoupisanih studenata			Način finansiranja diplomiranih studenata			
	Finansiranje iz budžeta	Samofinansiranje	Ukupno	Finansiranje iz budžeta	Samofinansiranje	Oba načina	Ukupno
Obrazovanje	65,9	34,1	100,0	43,6	43,7	12,7	100,0
Umetnost i humanističke nauke	60,3	39,7	100,0	51,1	28,5	20,4	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	50,4	49,6	100,0	41,5	36,4	22,1	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	47,1	52,9	100,0	31,3	52,1	16,6	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	74,2	25,8	100,0	56,3	27,9	15,8	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	50,4	49,6	100,0	46,6	41,4	12,0	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	73,0	27,0	100,0	55,1	30,2	14,8	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	81,2	18,8	100,0	48,6	29,1	22,3	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	55,8	44,2	100,0	47,0	38,2	14,8	100,0
Usluge	42,0	58,0	100,0	36,9	48,1	15,0	100,0

(4) *Način finansiranja studenata i prestižnost visokoobrazovnih institucija*

Broj budžetskih i samofinansirajućih mesta može se razlikovati među državnim visokoobrazovnim institucijama koje smo klasifikovali na osnovu drugog kriterijuma horizontalne ose – prestižnosti. Na taj način prestižne visokoobrazovne institucije mogu stvarati prepreku studentima nižeg društvenog porekla da upišu ove studije. Međutim, rezultati za istraživani period pokazuju da je u Srbiji na neprestičnim fakultetima i visokim školama upisano najmanje studenata na budžetu. Na taj način je utvrđeno da se selekcija studenata ne odvija na osnovu ovog kriterijuma, već prevashodno na osnovu uspeha na prethodnom nivou školovanja i na prijemnom ispitu. Zatim, najveći udeo studenata koji studije završavaju na samofinansiranju ima među diplomiranim studentima na neprestičnim visokoobrazovnim ustanovama.

Tabela 77: Način finansiranja novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema prestižnosti visokoobrazovnih institucija

Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti	Način finansiranja novoupisanih studenata			Način finansiranja diplomiranih studenata			
	Finansiranje iz budžeta	Samofinansiranje	Ukupno	Finansiranje iz budžeta	Samofinansiranje	Oba načina	Ukupno
Neprestični	56,7	43,3	100,0	38,8	45,9	15,3	100,0
Prestižni	66,8	33,2	100,0	52,8	31,8	15,4	100,0
Mešoviti	60,1	39,9	100,0	50,7	31,7	17,6	100,0
Nepoznato	64,4	35,6	100,0	27,0	65,8	7,2	100,0

(5) *Način finansiranja i društveno poreklo studenata*

Kada pogledamo način finansiranja studenata državnih fakulteta čiji roditelji imaju različita zanimanja, uočeno je da u okviru grupe studenata koji su poljoprivrednog porekla ima najviše studenata koji svoje studije finansiraju iz budžeta, a najmanje ih ima u grupi studenata koji su potomci više klase (rukovodioci, funkcioneri i zakonodavci). Možemo zaključiti da je za potomke poljoprivrednika mesto na budžetu neophodno kako bi nastavili svoje studije. To je potvrđeno i u istraživanjima realizovanim tokom osamdesetih godina 20. veka u Srbiji kada je ustanovljeno da seoska omladina ima manji pristup visokom obrazovanju i češće odlučuje da prekine školovanje zbog finansijskih razloga (Džuverović, 1991; Flere, 1973: 81)

Tabela 78: Način finansiranja novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca

Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	Način finansiranja		
	Finansiranje iz budžeta	Samofinansiranje	Ukupno
Viša klasa	56,8	43,2	100,0
Srednja klasa	61,0	39,0	100,0
Prelazni sloj	59,3	40,7	100,0
Kvalifikovani radnici	60,5	39,5	100,0
Nekvalifikovani radnici	60,7	39,3	100,0
Poljoprivrednici	66,4	33,6	100,0

Sličan je procenat studenata na budžetu u svim grupama studenata formiranim na osnovu najvišeg nivoa obrazovanja roditelja, a razlike u udelu studenata na budžetu su izraženije kod diplomiranih studenata. Najmanje diplomiranih studenata, koji svoje studije završavaju na budžetu, ima među grupom studenata čiji obrazovaniji roditelj ima nezavršenu ili završenu osnovnu školu, a najviše među studentima čiji obrazovaniji roditelj ima završen magisterijum/master i doktorat. Rezultati drugih istraživanja su utvrdili da su studenti višeg socioekonomskog statusa natprosečno zastupljeni među budžetskim studentima (Vukasović, 2007). Stoga, dodeljivanje budžetskih mesta na osnovu meritokratskih kriterijuma je regresivan proces; budžetska mesta, krediti i stipendije se većinom dodeljuju studentima višeg društvenog porekla, iako svi građani plaćaju poreze (Vukasović, 2009: 55).

Tabela 79: Način finansiranja novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema nivou obrazovanja obrazovnijeg roditelja

Nivo obrazovanja obrazovnijeg roditelja	Način finansiranja novoupisanih studenata			Način finansiranja diplomiranih studenata			
	Finansiranje iz budžeta	Samofinansiranje	Ukupno	Finansiranje iz budžeta	Samofinansiranje	Oba	Ukupno
Osnovna škola i manje	62,5	37,5	100,0	41,9	44,2	13,9	100,0
Srednja škola	59,3	40,7	100,0	45,9	38,2	15,9	100,0
Viša ili visoka škola	59,3	40,7	100,0	44,8	37,3	17,9	100,0
Magisterijum/master	61,9	38,1	100,0	51,1	31,7	17,2	100,0
Doktorat	61,8	38,2	100,0	48,5	35,9	15,5	100,0

Treba istaći da su školarine izrazito visoke na državnim fakultetima u Srbiji, te istraživanja pokazuju da su među najvišima u Evropi. Zapravo, kada uporedimo školarine u odnosu na prosečne plate u Srbiji, Hrvatskoj i Crnoj Gori sa drugim evropskim zemljama, one su veće samo u Velikoj Britaniji, Holandiji i Letoniji. Takođe, studenti koji upisuju svoje studije na teret budžeta oslobođeni su plaćanja školarine, ali ne i ostalih dodatnih troškova studiranja, kao što su administrativni troškovi, kupovina knjiga, materijala za učenje i drugi izdaci (Ivošević & Miklavič, 2009: 93). Kada se na ove direktne troškove studija dodaju i troškovi života ukoliko studenti ne žive sa roditeljima (stanovanje, hrana, prevoz), dobijamo sumu novca koja je za mnoge porodice nepremostiv izdatak, a posebno onima koji su nižeg materijalnog i društvenog položaja.

Zatim, socijalni kriterijumi pri dodeli budžetskih mesta nisu uzeti u obzir, već se budžetska mesta dodeljuju na osnovu uspeha u srednjoj školi, uspeha na prijemnom ispitu i uspeha tokom studija (Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine, 2012). Ovaj meritokratski princip dodele budžetskih mesta ne zasniva se na socijalnom položaju studenata (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 74) te se i ne dodeljuju budžetska mesta onima kojima su najpotrebnija. Kako je obrazovni uspeh povezan sa društvenim položajem studenata, pripadnici nižih društvenih slojeva nemaju jednake mogućnosti da dođu u situaciju da se školuju o trošku države, što bi značajno olakšalo njihovo studiranje. Štaviše, za mnoge mlade ljude nižeg društvenog porekla studiranje na budžetu predstavlja jedini način da nastave svoje školovanje u okviru visokog obrazovanja.

(6) *Način finansiranja i rodna dimenzija*

Među svim ženama koje su upisale ili završile studije u istraživanom periodu veći je procenat onih koje upisuju i završavaju studije na budžetu na državnim fakultetima i visokim školama u poređenju sa muškarcima. Bolji uspeh u oblasti visokog obrazovanja, kao i na prethodnim nivoima školovanja i veća efikasnost studiranja daju prilike studentkinjama da češće studiraju i završe studije na budžetu. Takođe, rezultati potvrđuju da je više žena među budžetskim studentima na državnim fakultetima u odnosu na muškarce, kada je reč o studentima koji upisuju i završavaju studije.

Tabela 80a: Rodna dimenzija novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema načinu finansiranja

Rod	Način finansiranja novoupisanih studenata			Način finansiranja diplomiranih studenata			
	Budžet	Samofinansiranje	Ukupno	Budžet	Samofinansiranje	Oba načina finansiranja	Ukupno
Muški	57,7	42,3	100,0	43,2	40,5	16,3	100,0
Ženski	60,7	39,3	100,0	46,3	37,7	16,0	100,0

Tabela 80b: Način finansiranja novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema rodnoj dimenziji

Rod	Način finansiranja novoupisanih studenata		Način finansiranja diplomiranih studenata		
	Budžet	Samofinansiranje	Budžet	Samofinansiranje	Oba načina finansiranja
Muški	43,9	47,0	38,0	41,4	40,0
Ženski	56,1	53,0	62,0	58,6	60,0
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

(7) *Način finansiranja i opštine prebivališta studenata*

Što se tiče razlika koje se odnose na mesta prebivališta studenata, rezultati pokazuju da najmanji udeo studenata na budžetu ima među grupom novoupisanih studenata koji imaju prebivalište u Beogradu, a najveći među studentima iz Niša. I među diplomiranim studentima najmanji udeo studenata na budžetu ima među studentima čije je prebivalište u Beogradu, a najviše među studentima iz Niša, Kragujevca i ostalih opština. Najviše diplomiranih studenata na samofinansiranju je takođe u grupi studenata čija je adresa prebivališta u Beogradu, za kojima slede studenti iz Novog Pazara.

Tabela 81: Način finansiranja novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema opštini prebivališta studenata

Opština prebivališta studenata	Način finansiranja novoupisanih studenata			Način finansiranja diplomiranih studenata			
	Budžet	Samofinansiranje	Ukupno	Budžet	Samofinansiranje	Oba načina finansiranja	Ukupno
Beograd	48,7	51,3	100,0	35,2	47,1	17,7	100,0
Novi Sad	59,2	40,8	100,0	48,5	33,7	17,8	100,0
Niš	71,7	28,3	100,0	50,1	35,7	14,2	100,0
Kragujevac	68,3	31,7	100,0	50,0	38,8	11,2	100,0
Novi Pazar	57,2	42,8	100,0	47,3	46,2	6,5	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	59,9	40,1	100,0	45,7	44,2	10,2	100,0
Ostale opštine	63,5	36,5	100,0	50,0	34,3	15,7	100,0
Nepoznato	58,2	41,8	100,0	34,0	53,0	13,1	100,0

(8) Način finansiranja i regioni prebivališta studenata

Slični podaci su dobijeni i kada se analiziraju regioni u kojima studenti imaju prebivalište. Najmanji udeo studenata na budžetu ima među grupom novoupisanih studenata koji imaju prebivalište u Beogradskom regionu, a najviše među studentima iz južne i istočne Srbije. I među diplomiranim studentima najmanji udeo studenata na budžetu ima među studentima čije je prebivalište u Beogradskom regionu, a najveći među studentima u Vojvodini, južnoj i istočnoj Srbiji i Šumadiji i zapadnoj Srbiji. Najviše diplomiranih studenata na samofinansiranju je takođe u grupi studenata čija je adresa prebivališta u Beogradskom regionu.

Tabela 82: Način finansiranja novoupisanih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od 2015. do 2018. godine prema regionu prebivališta studenata

Opština prebivališta studenata	Način finansiranja novoupisanih studenata			Način finansiranja diplomiranih studenata			
	Budžet	Samofinansiranje	Ukupno	Budžet	Samofinansiranje	Oba načina finansiranja	Ukupno
Beogradski region	48,7	51,3	100,0	35,2	47,1	17,7	100,0
Vojvodina	61,8	38,2	100,0	50,6	32,2	17,3	100,0
Šumadija i zapadna Srbija	63,6	36,4	100,0	49,3	36,4	14,3	100,0
Južna i istočna Srbija	65,9	34,1	100,0	49,5	35,7	14,9	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	59,9	40,1	100,0	45,7	44,2	10,2	100,0
Nepoznato	58,2	41,8	100,0	34,0	53,0	13,1	100,0

8. TIP SMEŠTAJA STUDENATA

Smeštaj tokom studija je prepoznat kao važan segment života studenata i predstavlja instrument socijalne politike (Eurostudent, 2015). Dostupnost i cena smeštaja mogu biti značajan faktor koji utiče na odluke mladih da nastave svoje studije. Cena smeštaja utiče i na vrste studija i univerzitet koje studenti upisuju, kao i na izbor grada u kome će studirati. Stoga možemo zaključiti da cene iznajmljivanja stanova i dostupnost smeštaja u studentskom domu mogu da utiču na odluke pojedinih studenata da upišu studije u svom ili bližem gradu. Svakako da su studenti nižeg društvenog porekla osetljiviji na ove faktore u odnosu na studente koji dolaze iz porodica višeg društvenog porekla. Stoga, smeštaj u studentskim domovima predstavlja značajan deo infrastrukture visokog obrazovanja koji određuje pristup visokom obrazovanju, posebno za studente nižeg društvenog porekla (Eurostudent, 2015).

Podaci Republičkog zavoda za statistiku u periodu od 2015/16. do 2018/19. godine pokazuju da kod roditelja živi nešto više od polovine novoupisanih studenata (51,7%), a u iznajmljenom stanu živi 26,8% bruceša. U studentskom domu je živelo 6,0% novoupisanih studenata. Sopstveni stan ima 6,6% bruceša, a kod rođaka živi 2,1% novoupisanih studenata. Druge odgovore je dalo 6,8% novoupisanih studenata. U ranijem istraživanju su dobijeni slični rezultati: 48,1% studenata je živelo sa roditeljima, a oko jedne petine studenata je živelo samostalno (Savić & Živadinović, 2016: 73). Takođe, u drugom ispitivanju realizovanom takođe u Srbiji je ustanovljeno da je 7% studenata živelo u studentskim domovima (Mojić, 2016: 250). Kako raste broj studenata, ali ne i kapaciteti studentskih domova, sve je teže dobiti smeštaj u studentskom domu, što može da utiče na finansijsku situaciju studenata i njihovih porodica.⁷⁸ Procena iz prethodnog istraživanja jeste da je cena iznajmljivanja najjeftinijeg privatnog smeštaja u Beogradu 8 puta veća od cene smeštaja u studentskom domu (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 69).

Da je studentski smeštaj najjeftiniji način stanovanja studenata van roditeljskog doma, potvrđeno je i u istraživanju sprovedenom u drugim evropskim zemljama. Udeo studenata koji žive u studentskim domovima u evropskim zemljama iznosi 18%, što je znatno veći procenat u odnosu na studente u Srbiji (Hauschildt, Vogtle & Gwoś, 2018: 198). Prema istraživanju Eurostudent (2015), u oko jedne trećine istraživanih evropskih država više od 25% svih studenata živi u studentskom domu. Ovoj grupi zemalja pripadaju Ukrajina, Slovačka, Finska, Rusija, Holandija, Litvanija, Švedska, Slovenija i Rumunija. S druge strane, u državama kao što su Bosna i Hercegovina, Jermenija, Malta i Italija oko 5% svih studenata živi u studentskim domovima. Mlađi studenti, oni koji studiraju akademske studije i koji primaju druge oblike pomoći kako bi poboljšali svoj studentski standard, češće žive u studentskim domovima (Hauschildt, Vogtle & Gwoś, 2018: 198).

Rezultati pokazuju da većina diplomiranih studenata živi sa roditeljima (39,9%). Udeo diplomiranih studenata koji žive sa roditeljima je manji u odnosu na novoupisane studente. Rezultati pokazuju da 24,3% diplomiranih studenata iznajmljuje stan. U sopstvenom stanu živi 14,7% diplomiranih studenata, što je znatno veći broj u odnosu na bruceše, a što je očekivano zbog godina starosti studenata. U studentskom domu je živelo 8,8% diplomiranih studenata. Kod rođaka živi 2,5% diplomiranih studenata. Drugi odgovor je izabralo 9,7% diplomiranih studenata. Rezultati o tranziciji mladih u odraslost pokazuju da mladi žive sa roditeljima u velikom procentu čak i među onima koji ne studiraju. Naime, rezultati istraživanja u kome su učestvovali mladi starosti od 19 do 35 godina pokazuju da 56,4% mladih živi sa roditeljima, a ovaj procenat se smanjuje kod starijih ispitanika. Prema istom istraživanju, 55% studenata živi sa roditeljima, dok 17% njih živi u iznajmljenom stanu koji plaćaju roditelji, a samo 3,6% studenata plaća kiriju samostalno. U studentskim domovima živi 16% studenata (Tomanović et al., 2012: 60). Zatim, istraživanje koje je sproveo Ministarstvo omladine i sporta „Položaj i potrebe mladih u Srbiji” ukazalo je na to da čak 70% mladih živi sa roditeljima i nakon navršene 25. godine starosti. Prema rezultatima istog istraživanja, 12,9% mladih je finansijski samostalno, a stambeno je samostalno samo njih 2,9% (Janković et al., 2015: 3). Dakle, posmatrajući uopšteno, mladi u Srbiji su zavisni od svojih roditelja. To ne važi samo za studente za koje bismo očekivali

⁷⁸ Prema rezultatima dobijenim u prethodnom istraživanju, kapacitet studentskih domova u Srbiji iznosio je 16.000 mesta (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012:75).

da tokom studija finansijski zavise od roditelja, odlažu izlazak na tržište rada i svoje osamostaljivanje.

(1) *Tip smeštaja studenata i vrsta studija*

U Tabeli 83 su predstavljeni tipovi smeštaja studenata koji upisuju različite vrste studija. Najviše novoupisanih studenata koji žive kod roditelja ima među studentima strukovnih studija, dok među studentima integrisanih studija veći procenat čine studenti koji iznajmljuju stan i žive u studentskom domu u odnosu na druge grupe studenata. Kada analiziramo diplomirane studente, uočene su značajne razlike u tipu smeštaja, s obzirom da je starost studenata drugačija. Stoga je najmanje studenata koji žive sa roditeljima među svršenim doktorandima, a za njima slede diplomirani studenti specijalističkih akademskih studija. Ove grupe studenata zajedno sa diplomiranim studentima specijalističkih strukovnih studija imaju najveći procenat diplomiranih studenata koji poseduju svoj stan. U studentskom domu je, očekivano, živelo više studenata osnovnih akademskih, osnovnih integrisanih i master studija u odnosu na druge stepene studija.

Tabela 83: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema tipu smeštaja i vrsti studija

Tip smeštaja	Vrste studija		
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Integrisane akademske studije
Kod roditelja	49,5	60,0	39,4
Iznajmljen stan	27,7	22,8	34,4
Studentski dom	6,8	3,2	9,4
Sopstveni stan	6,4	6,9	7,8
Kod rođaka	2,2	1,7	2,9
Drugo	7,4	5,4	6,1
Ukupno	100,0	100,0	100,0

Tabela 84: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema tipu smeštaja i vrsti studija

Tip smeštaja	Vrste studija							
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Master studije	Specijalističke strukovne studije	Specijalističke akademske studije	Integrirane akademske studije	Doktorske studije	Stari program
Kod roditelja	40,7	45,9	36,8	36,8	23,5	34,0	19,4	40,7
Iznajmljen stan	25,8	23,0	23,6	16,0	15,1	31,4	17,8	26,2
Studentski dom	11,2	4,3	10,0	1,5	0,8	13,3	1,9	6,9
Sopstveni stan	12,3	14,4	15,1	27,2	41,3	11,4	39,5	13,2
Kod rođaka	2,3	2,2	3,0	3,0	3,0	2,3	4,0	2,6
Drugo	7,7	10,1	11,6	15,5	16,3	7,6	17,4	10,4
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

(2) *Tip smeštaja studenata i izbor sektora vlasništva visokoobrazovnih institucija*

Među studentima koji upisuju i završavaju privatne fakultete i visoke škole više je onih koji žive sa roditeljima u odnosu na studente koji upisuju državne studije. Među grupom novoupisanih i diplomiranih studenata privatnih fakulteta i visokih škola manje njih iznajmljuje stan, ali je više onih koji imaju sopstveni stan u odnosu na studente koji studiraju na državnim visokoobrazovnim institucijama.

Tabela 85: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema tipu smeštaja i sektoru vlasništva fakulteta

Tip smeštaja	Sektor vlasništva novoupisanih studenata		Sektor vlasništva diplomiranih studenata	
	Državni	Privatni	Državni	Privatni
Kod roditelja	49,5	60,6	39,2	44,1
Iznajmljen stan	28,9	18,4	26,4	15,3
Studentski dom	7,3	0,6	10,7	0,5
Sopstveni stan	5,0	13,1	12,3	25,1
Kod rođaka	2,2	1,9	2,4	2,6
Drugo	7,1	5,3	9,1	12,4
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0

(3) *Tip smeštaja studenata i prestižnost visokoobrazovnih institucija*

Kod roditelja živi najviše studenata među onima koji su upisali neprestizne visokoobrazovne institucije, a najviše studenata iznajmljuje stan u grupi studenata koji upisuju mešovite visokoobrazovne institucije. Među studentima koji upisuju prestižne programe najviše je studenata koji žive u studentskom domu.

Tabela 86: Novoupisani studenti na državnim fakultetima i visokim školama u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema tipu smeštaja i prestižnosti visokoobrazovne institucije

Tip smeštaja	Visokoobrazovne institucije prema prestižnosti			
	Neprestizni	Prestizni	Mešoviti	Nepoznato
Kod roditelja	54,4	50,7	41,7	60,3
Iznajmljen stan	26,4	25,1	34,3	20,7
Studentski dom	7,1	10,8	6,3	6,5
Sopstveni stan	5,5	6,2	3,6	9,2
Kod rođaka	2,2	2,5	2,1	1,7
Drugo	4,5	4,8	12,0	1,8
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0

(4) *Tip smeštaja i društveno poreklo studenata*

Najmanje studenata koji žive sa roditeljima ima u grupi studenata čiji su roditelji poljoprivrednici, te je u ovoj grupi najviše studenata koji iznajmljuju stan. Za većinu ovih studenata nastavak školovanja podrazumeva mobilnost ka univerzitetskim centrima, što zahteva veće finansijske izdatke za smeštaj. Ukoliko nemaju institucionalnu podršku (budžetska mesta, stanovanje u domu i stipendije), za većinu mladih iz poljoprivrednih porodica studiranje je nedostupno. To potvrđuje i podatak da među potomcima nekvalifikovanih radnika i poljoprivrednika postoji najveći udeo novoupisanih studenata koji žive u studentskom domu. Sopstveni stan, očekivano, najviše imaju studenti koji potiču iz više i srednje klase, odnosno iz porodica rukovodilaca, stručnjaka i umetnika.

Tabela 87: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema tipu smeštaja i klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca

Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	Tip smeštaja						Ukupno
	Kod roditelja	Iznajmljen stan	Studentski dom	Sopstveni stan	Kod rođaka	Drugo	
Viša klasa	49,6	27,0	3,6	11,5	2,8	5,6	100,0
Srednja klasa	56,0	25,1	4,3	7,5	2,2	4,9	100,0
Prelazni sloj	57,1	26,4	5,7	4,5	2,1	4,2	100,0
Kvalifikovani radnici	50,8	30,6	6,5	3,1	1,9	7,1	100,0
Nekvalifikovani radnici	45,1	35,2	8,9	3,2	2,2	5,4	100,0
Poljoprivrednici	35,8	40,8	8,7	4,8	2,5	7,4	100,0

Prema podacima ovog istraživanja, novoupisani studenti čiji roditelji imaju završeno visoko obrazovanje češće žive sa roditeljima, što je uočeno i u prethodnim istraživanjima (Savić & Živadinović, 2016). Razlike su manje uočljive kod diplomiranih studenata. Slično je i u drugim evropskim državama. Studenti iz tzv. dobrostojećih porodica češće žive sa roditeljima u svim istraživanim državama osim u Holandiji i Danskoj (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 202).

Tabela 88: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema tipu smeštaja i nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Tip smeštaja						Ukupno
	Kod roditelja	Iznajmljen stan	Studentski dom	Sopstveni stan	Kod rođaka	Drugo	
Osnovna škola ili manje	40,3	32,0	10,7	6,1	2,1	8,8	100,0
Srednja škola	50,4	28,9	7,0	5,5	2,1	6,1	100,0
Viša ili visoka škola	55,0	25,2	5,3	7,7	2,5	4,3	100,0
Magisterijum/master	54,9	23,3	3,3	7,9	1,9	8,7	100,0
Doktorat	68,8	14,7	2,8	8,7	1,8	3,2	100,0

Tabela 89: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema tipu smeštaja i nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Tip smeštaja						Ukupno
	Kod roditelja	Iznajmljen stan	Studentski dom	Sopstveni stan	Kod rođaka	Drugo	
Osnovna škola ili manje	40 ,4	23 ,5	8 ,6	16 ,4	2 ,3	8 ,9	100,0
Srednja škola	40 ,2	24 ,8	8 ,6	15 ,1	2 ,6	8 ,8	100,0
Viša ili visoka škola	40 ,5	24 ,5	9 ,1	14 ,7	2 ,5	8 ,7	100,0
Magisterijum/master	40 ,3	24 ,9	9 ,7	14 ,1	2 ,6	8 ,6	100,0
Doktorat	40 ,0	23 ,4	11 ,0	13 ,9	2 ,8	8 ,9	100,0

(5) *Tip smeštaja i rod studenata*

U Tabeli 90 su prikazani tipovi smeštaja studenata u odnosu na rod. Naime, uočeno je da nema značajnih razlika, što je primećeno i u ranijem istraživanju (Savić & Živadinović, 2016). Nešto veći procenat muškaraca živi kod roditelja, dok nešto veći procenat žena iznajmljuje stan.

Tabela 90: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema tipu smeštaja i rodnoj dimenziji

Tip smeštaja	Rod novoupisanih studenata		Rod diplomiranih studenata	
	Muški	Ženski	Muški	Ženski
Kod roditelja	53,6	50,0	40,2	39,7
Iznajmljen stan	24,5	28,7	22,7	25,5
Studentski dom	5,7	6,3	8,5	9,0
Sopstveni stan	6,5	6,7	15,1	14,5
Kod rođaka	2,0	2,2	2,6	2,5
Drugo	7,6	6,1	10,8	8,9
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0

(6) *Tip smeštaja i opština prebivališta studenata*

Najveći udeo studenata koji žive sa roditeljima je ustanovljen među studentima koji imaju prebivalište u Nišu i Beogradu, a najmanji među studentima koji imaju prebivalište u opštinama na Kosovu i Metohiji i u ostalim manjim opštinama. Takođe, najveći broj studenata koji iznajmljuje stan ima u grupi studenata koji imaju prebivalište u manjim opštinama i na Kosovu i Metohiji. Studenti koji imaju prebivalište na Kosovu i Metohiji imaju najveći udeo među studentima koji imaju sopstveni stan i žive kod rođaka. U prethodnom istraživanju je utvrđeno da najveći udeo studenata u studentskim domovima imaju studenti Univerziteta u Novom Sadu (Mojčić, 2015: 672).

Tabela 91: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema tipu smeštaja i opštini prebivališta studenata

Opština prebivališta studenata	Tip smeštaja						Ukupno
	Kod roditelja	Iznajmljen stan	Studentski dom	Sopstveni stan	Kod rođaka	Drugo	
Beograd	81,0	6,8	1,4	6,8	1,3	2,7	100,0
Novi Sad	61,9	25,4	2,1	6,6	1,0	3,0	100,0
Niš	81,2	7,2	2,5	5,1	0,9	3,2	100,0
Kragujevac	67,8	16,5	4,3	5,2	1,6	4,6	100,0
Novi Pazar	72,7	9,6	4,9	3,4	1,0	8,4	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	21,5	32,1	21,5	10,4	6,2	8,4	100,0
Ostale opštine	34,2	38,8	9,1	6,7	2,5	8,7	100,0
Nepoznato	44,5	21,9	2,0	11,1	3,5	16,9	100,0

(7) Tip smeštaja i regioni prebivališta studenata

Očekivano, najveći udeo studenata koji žive sa roditeljima ima u Beogradskom regionu. Studenti iz Beogradskog regiona imaju najmanji udeo među studentima koji žive u studentskom domu. Među studentima iz Šumadije i zapadne Srbije najviše je studenata koji iznajmljuju stan. Studenti čije je prebivalište na Kosovu i Metohiji imaju najveći udeo među studentima koji žive u studentskim domovima, imaju sopstveni stan i žive kod rođaka.

Tabela 92: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema tipu smeštaja i regionu prebivališta studenata

Regioni	Tip smeštaja						Ukupno
	Kod roditelja	Iznajmljen stan	Studentski dom	Sopstveni stan	Kod rođaka	Drugo	
Beogradski region	81,0	6,8	1,4	6,8	1,3	2,7	100,0
Vojvodina	49,2	28,6	6,0	6,6	1,5	8,0	100,0
Šumadija i zapadna Srbija	34,2	39,5	9,3	6,3	2,8	7,9	100,0
Južna i istočna Srbija	44,0	32,9	7,7	6,5	2,2	6,7	100,0
Opštine na Kosovu i Metohiji	21,5	32,1	21,5	10,4	6,2	8,4	100,0
Nepoznato	44,5	21,9	2,0	11,1	3,5	16,9	100,0

9. NAČINI IZDRŽAVANJA STUDENATA

Glavni izvor sredstava za izdržavanje za većinu novoupisanih studenata (81,5%) je novac koji dobijaju od roditelja ili rođaka, dok je lične prihode kao osnovni izvor izdržavanja prijavilo 8,9% novoupisanih studenata. Stipendije javnih institucija su osnovni izvor finansiranja za 3,9% novoupisanih studenata, a krediti koje daje javna uprava za samo 0,1% novoupisanih studenata. Zbog male visine stipendija i kredita, oni ne predstavljaju glavni izvor finansiranja studenata, već se studenti primarno finansiraju iz ostalih izvora. Naime, visina stipendija i kredita Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja je iznosila 8400 dinara u akademskoj 2018/19. godini (Statistički godišnjak Republike Srbije, 2019:130),⁷⁹ što je svakako nedovoljno za finansiranje svih potreba studenata, posebno ako moraju da plaćaju smeštaj. Stipendije firmi i kompanija su glavni izvor izdržavanja za 0,3% novoupisanih studenata, a komercijalni krediti za samo 103 novoupisana studenta. Druge izvore prihoda navodi 5,2% bruceša. Što su studenti više oslonjeni na podršku roditelja, to više društveno poreklo utiče na položaj i životne šanse mladih, što dovodi do održavanja postojećih odnosa društvenih nejednakosti (Vukasović, 2009:54).

Novoupisani studenti su upitani ne samo za glavni izvor finansiranja, već i da se izjasne da li primaju finansijsku podršku iz različitih izvora: da li ih izdržavaju roditelji/rođaci, da li imaju lične prihode, stipendije javnih uprava, kredite javnih uprava, stipendije firmi i kompanija, komercijalne kredite i druge izvore finansiranja. Kada su upitani na koje sve načine se izdržavaju tokom studija, 83,0% bruceša je odgovorilo da ih izdržavaju roditelji ili rođaci. Samostalno se izdržava (zaradom, ušteđevinom, prihodima od imovine, nasleđstvom itd.) 13,2% novoupisanih studenata. Stipendiju javnih uprava, kao što su Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, regionalne, opštinske vlasti i drugih institucija dobija 5,3% novoupisanih studenata. Kredit koji daje javna uprava, odnosno Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja, regionalne, opštinske vlasti i drugi dobija samo 0,5% novoupisanih studenata. Stipendiju firmi i kompanija ima svega 0,6%, a komercijalni kredit 0,1% novoupisanih studenata. Ovi podaci pokazuju da tržište za finansiranje obrazovanja nije razvijeno kao u drugim zemljama, tako da su veliki troškovi studiranja nepremostiva prepreka za mnoge porodice čiji članovi odustaju od nastavka školovanja ili biraju jeftinije i kraće studije. Nije samo tržište za finansiranje kredita u krizi, već je nestabilno stanje celokupne privrede. Stoga, pojedinci nisu u situaciji da rizikuju podižući nepovoljne kredite, a nisu sigurni da će moći te sume novca da vrate nakon završetka studija. U toj situaciji su bogatiji studenti u prilici da završe studije, a ne oni najsposobniji, što znači da država ne koristi adekvatno talente i potencijale mladih generacija (Bodroški-Spariosu, 2012: 652). Novoupisani studenti su odgovorili i na pitanje da li izdržavaju druga lica. Na ovo pitanje je 95,2% studenata odgovorilo odrično. Da izdržava dete ili decu, odgovorilo je 2,6% studenata. Supruga/suprugu, partnera/partnerku izdržava 0,6%, a roditelje 0,5% novoupisanih studenata. Druga lica koja nisu navedena izdržava 0,3% novoupisanih studenata.

U akademskoj 2011/2012. godini je isti procenat studenata ostvario pravo na stipendiju i kredit – 6% (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 79). U istom istraživanju je utvrđeno da se 25% studenata hrani u studentskim kantinama koje imaju povlašćene cene, dok većina studenata ne koristi nikakve oblike pomoći studentskom standardu. Od tog broja skoro 60% studenata ne može da ih koristi jer nisu budžetski studenti

⁷⁹ Iznos stipendija i kredita Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja se nije menjao u istraživanom periodu.

(Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012: 86). U drugom istraživanju u kome su učestvovali mladi u Srbiji je utvrđeno da je 10% studenata imalo studentski kredit, a 7,9% studenata je imalo stipendiju (Mojić, 2016: 250). Istraživanje je takođe pokazalo da najveći broj studenata koji studira na državnim fakultetima finansiraju roditelji (85,3%). Samo 5,1% njih uspeva da nađe povremene poslove, a 2,5% studenata ima novčanu pomoć drugih lica (Mojić, 2015: 671). Prema istraživanju EUROSTUDENT V, preko 90% studenata u Srbiji finansijski zavisi od svojih roditelja, dok je svega 4,1% finansijski nezavisno. Situacija je slična i u drugim zemljama u regionu. Jedino se donekle razlikuje situacija u Crnoj Gori koja je sličnija drugim evropskim državama gde je 20% studenata finansijski nezavisno (Savić & Živadinović, 2016). Novi talas istog istraživanja je pokazao da u proseku 82% studenata iz istraživanih evropskih zemalja prima finansijsku pomoć roditelja, partnera ili drugih lica i ovaj procenat je porastao u poređenju sa prethodnim talasom istraživanja. Srbija je iznad proseka, jer 88% studenata zavisi od finansijske pomoći drugih lica (Hauschildt, Vogtle & Gwość, 2018: 160).

Situacija nije mnogo bolja ni za diplomirane studente, jer za više od polovine diplomiranih studenata (55,1%) glavni izvor finansiranja predstavlja novac koji dobijaju od roditelja ili drugih lica. Tokom svojih studija samostalno se izdržavalo 20,5% studenata. Stipendije javnih ustanova su bile glavni izvor finansiranja za 3,6% diplomaca, dok je sličan procenat (3,7%) studenata naveo stipendije firmi i kompanija. Kredite javnih institucija kao glavni izvor izdržavanja je navelo 1,2% studenata, a komercijalne kredite 1,7% onih koji su diplomirali.

(1) *Načini izdržavanja studenata i vrste studija*

Kada pogledamo različite vrste studija, uočeno je da je najmanji procenat izdržavanih lica i najveći procenat studenata koji imaju lične prihode u grupi studenata koji upisuju osnovne strukovne studije u poređenju sa grupama studenata koji upisuju osnovne akademske i integrisane akademske studije.

Tabela 93: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema glavnom izvoru izdržavanja i vrsti studija

Glavni izvor izdržavanja	Vrsta studija		
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Integrisane akademske studije
Izdržavano lice	82,2	77,7	91,6
Lični prihodi	7,8	13,2	2,7
Stipendije javne uprave	5,2	1,1	1,8
Krediti javne uprave	0,1	0,1	0,2
Stipendije firmi i kompanija	0,3	0,3	0,2
Komercijalni kredit	0,0	0,1	0,0
Drugi izvori finansiranja	4,4	7,6	3,4
Ukupno	100,0	100,0	100,0

Kada analiziramo podatke koji se odnose na diplomirane studente, zaključujemo da je definitivno na akademskim usmrenjima više izdržavanih lica, a na osnovnim strukovnim studijama je više studenata koji imaju lične prihode u odnosu na osnovne akademske i integrisane studije. Studenti koji su završili strukovne studije su manje zavisni od roditelja, ali zato im je obrazovanje rizičnije i biraju kraće studije. Gotovo polovina studenata koji su završili master studije su izdržavana lica, a više od petine diplomiranih master studenata ima lične prihode. Među studentima koji su završili specijalističke akademske studije više je studenata koji su finansijski samostalni u odnosu na studente koji su završili specijalističke strukovne studije. Na doktorskim studijama sopstvene prihode ima više od polovine (55,3%) svršenih doktoranada, a druga lica izdržavaju 10,5% svršenih doktoranada.

Tabela 94: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema glavnom izvoru izdržavanja i vrsti studija

Glavni izvor izdržavanja	Vrste studija							
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Master studije	Specijalističke strukovne studije	Specijalističke akademske studije	Integrirane akademske studije	Doktorske studije	Stari program
Izdržavano lice	63,2	51,4	48,4	29,4	14,1	73,6	10,5	58,1
Lični prihodi	14,8	23,8	22,5	44,1	62,5	4,7	55,3	21,5
Stipendije javne uprave	4,0	2,3	5,0	0,5	0,6	4,5	4,0	1,5
Krediti javne uprave	1,5	0,8	1,3	0,2	0,2	2,6	0,2	0,7
Stipendije firmi i kompanija	3,7	3,6	4,2	3,1	2,2	4,0	1,6	2,2
Komercijalni kredit	1,3	1,7	2,2	3,1	2,4	0,2	4,1	1,0
Drugi izvori finansiranja	11,4	16,3	16,5	19,6	18,0	10,4	24,3	15,1
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

(2) *Načini finansiranja studenata i sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija*

Kada pogledamo glavne izvore finansiranja među studentima koji upisuju državne i privatne fakultete, uočeno je da među studentima koji upisuju privatne fakultete i visoke škole ima više onih koji samostalno zarađuju u odnosu na one koji upisuju državne fakultete i visoke škole. Naime, među studentima koji upisuju privatne visokoobrazovne institucije i dalje je većina primarno zavisna od drugih lica, ali oko petine studenata ima lična primanja. S druge strane, među studentima koji upisuju državne fakultete i visoke škole veći procenat je izdržanih lica, a samo 5,8% novoupisanih studenata ima lična primanja. I kod studenata koji završavaju privatne fakultete i visoke škole veći procenat njih ima lične prihode u odnosu na grupu studenata koja je diplomirala na državnim visokoobrazovnim ustanovama.

Tabela 95a: Glavni izvor izdržavanja novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata u periodu od 2015. do 2018. godine prema tipu vlasništva fakulteta

Glavni izvor izdržavanja	Sektor vlasništva novoupisanih studenata		Sektor vlasništva diplomiranih studenata	
	Državni fakulteti	Privatni fakulteti	Državni fakulteti	Privatni fakulteti
Izdržavano lice	84,7	69,2	58,6	41,2
Lični prihodi	5,8	20,8	16,6	37,0
Stipendije javne uprave	4,8	0,3	4,3	0,4
Krediti javne uprave	0,1	0,0	1,5	0,1
Stipendije firmi i kompanija	0,2	0,5	4,0	2,1
Komercijalni kredit	0,0	0,1	1,4	2,2
Drugi izvori finansiranja	4,3	9,1	13,6	16,9
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0

Podaci u Tabeli 95b ponovo pokazuju da se oni koji imaju sopstvene prihode češće odlučuju da upišu privatne fakultete i visoke škole, s obzirom na to da znatno manji broj studenata upisuje privatne fakultete. Očekivano, stipendije i kredite javnih ustanova u većini dobijaju studenti sa državnih fakulteta i visokih škola. Među studentima koji dobijaju stipendije firmi i kompanija raspodela na državnim i privatnim fakultetima je ravnomernija. To važi i za studente koji imaju komercijalne kredite.

Tabela 95b: Sektor vlasništva fakulteta i visokih škola novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata u periodu od 2015. do 2018. godine prema glavnom izvoru izdržavanja

Glavni izvor izdržavanja	Sektor vlasništva novoupisanih studenata			Sektor vlasništva diplomiranih studenata		
	Državni fakulteti	Privatni fakulteti	Ukupno	Državni fakulteti	Privatni fakulteti	Ukupno
Izdržavano lice	84,0	16,0	100,0	87,2	12,8	100,0
Lični prihodi	54,6	45,4	100,0	68,1	31,9	100,0
Stipendije javne uprave	98,6	1,4	100,0	98,0	2,0	100,0
Krediti javne uprave	94,0	6,0	100,0	97,9	2,1	100,0
Stipendije firmi i kompanija	68,6	31,4	100,0	90,2	9,8	100,0
Komercijalni krediti	58,2	41,8	100,0	74,8	25,2	100,0
Drugi izvori finansiranja	66,8	33,2	100,0	79,3	20,7	100,0

(3) *Načini izdržavanja i društveno poreklo studenata*

Glavni izvor finansiranja svih studenata predstavljaju primanja koja dobijaju od roditelja ili drugih lica bez obzira na klasno-slojnu poziciju. Najmanje izdržavanih studenata ima među potomcima poljoprivrednika, dok među studentima koji su poreklom iz prelaznog sloja ima najveći procenat studenata koji imaju lične prihode. Među potomcima poljoprivrednika najveći procenat studenata prijavljuje stipendije javnih ustanova kao glavni izvor izdržavanja u odnosu na novoupisane studente drugog porekla. Ti podaci još jednom svedoče da su studentima poljoprivrednog porekla ovi izvori prihoda najneophodniji kako bi nastavili svoje školovanje. Među potomcima iz više klase najveći udeo studenata ima stipendije firmi i kompanija, što potvrđuje da oni svoj privilegovani položaj uspevaju da iskoriste i tako što su im stipendije firmi i kompanija dostupnije u poređenju sa studentima nižeg društvenog porekla. Kada pogledamo nivoe obrazovanja obrazovanijeg roditelja, rezultati pokazuju da su studenti, čiji roditelji imaju završene više nivoe obrazovanja, u većem procentu finansijski zavisni od svojih roditelja, dok je veći procenat studenata koji ima sopstvene prihode među studentima čiji roditelji imaju završenu osnovnu školu ili manje. Isto važi i za diplomirane studente.

Tabela 96: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema glavnom izvoru izdržavanja i klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca

Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	Glavni izvor izdržavanja							Ukupno
	Izdržavano lice	Lični prihodi	Stipendije javne uprave	Kredit javne uprave	Stipendije firmi i kompanija	Komercijalni kredit	Drugi izvori finansiranja	
Viša klasa	88,3	3,7	5,0	0,0	0,7	0,0	2,4	100,0
Srednja klasa	88,9	5,4	2,6	0,1	0,2	0,0	2,7	100,0
Prelazni sloj	87,3	6,3	3,2	0,0	0,2	0,0	3,0	100,0
Kvalifikovani radnici	88,0	5,2	3,9	0,0	0,2	0,0	2,7	100,0
Nekvalifikovani radnici	88,3	4,6	3,2	0,1	0,2	0,0	3,5	100,0
Poljoprivrednici	85,4	5,7	5,7	0,0	0,3	0,0	2,9	100,0

Tabela 97: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema glavnom izvoru izdržavanja i nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Glavni izvor izdržavanja							Ukupno
	Izdržavano lice	Lični prihodi	Stipendije javne uprave	Kredit javne uprave	Stipendije firmi i kompanija	Komercijalni kredit	Drugi izvori finansiranja	
Završena ili nezavršena osnovna škola	79,2	10,8	4,0	0,1	0,3	0,0	5,6	100,0
Srednja škola	81,1	9,2	4,1	0,1	0,3	0,0	5,2	100,0
Viša ili visoka škola	82,2	8,6	3,9	0,1	0,3	0,0	4,9	100,0
Magisterijum/master	84,5	7,3	3,7	0,1	0,2	0,0	4,2	100,0
Doktorat	83,6	7,7	3,6	0,1	0,2	0,0	4,7	100,0

Tabela 98: Diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema glavnom izvoru izdržavanja i nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Glavni izvor izdržavanja							Ukupno
	Izdržavano lice	Lični prihodi	Stipendije javne uprave	Kredit javne uprave	Stipendije firmi i kompanija	Komercijalni kredit	Drugi izvori finansiranja	
Završena ili nezavršena osnovna škola	53,5	23,6	3,5	1,1	3,3	1,4	13,5	100,0
Srednja škola	54,7	21,4	3,7	1,2	3,7	1,8	13,5	100,0
Viša ili visoka škola	56,4	20,1	3,6	1,2	3,8	1,6	13,2	100,0
Magisterijum/master	57,5	18,4	3,5	1,2	4,4	1,8	13,1	100,0
Doktorat	58,0	17,3	4,2	1,6	4,6	1,2	13,1	100,0

U Tabeli 99a i 99b su predstavljeni procenti novoupisanih studenata koji primaju stipendije i kredite javnih ustanova u svakoj klasno-slojnoj grupi studenata, a u Tabeli 100 su predstavljeni podaci o udelu novoupisanih studenata koji primaju stipendije i kredite javnih ustanova prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja. Iako među svim studentima koji primaju stipendije dominiraju oni koji su najbrojniji – potomci prelaznoj sloja i srednje klase (Tabela 99b), pokazano je da kada pogledamo svaku grupa odvojeno, najviše studenata koji primaju stipendije ima u grupi čiji su roditelji poljoprivrednici i kvalifikovani radnici (Tabela 99a). Udeo studenata koji primaju kredite je manji u poređenju sa procentom studenata koji primaju stipendije i sličan je u svim grupama studenata.

Tabela 99a: Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca novoupisanih studenata u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine koji primaju stipendije i kredite javnih ustanova

Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	Stipendije			Krediti		
	Ne primaju	Primaju	Ukupno	Ne primaju	Primaju	Ukupno
Viša klasa	93,6	6,4	100,0	99,8	0,2	100,0
Srednja klasa	96,1	3,9	100,0	99,6	0,4	100,0
Prelazni sloj	95,5	4,5	100,0	99,6	0,4	100,0
Kvalifikovani radnici	94,8	5,2	100,0	99,6	0,4	100,0
Nekvalifikovani radnici	95,3	4,7	100,0	99,5	0,5	100,0
Poljoprivrednici	92,1	7,9	100,0	99,5	0,5	100,0

Tabela 99b: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine koji primaju stipendije i kredite javnih ustanova prema klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca

Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	Stipendije		Krediti	
	Ne primaju	Primaju	Ne primaju	Primaju
Viša klasa	0,7	1,0	0,7	0,3
Srednja klasa	34,6	29,8	34,4	34,4
Prelazni sloj	39,8	39,7	39,8	39,2
Kvalifikovani radnici	18,4	21,4	18,6	18,3
Nekvalifikovani radnici	4,7	4,9	4,7	5,6
Poljoprivrednici	1,7	3,1	1,8	2,1
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0

Među grupom studenata čiji roditelji imaju nezavršenu ili završenu osnovnu i srednju školu ima nešto više novoupisanih studenata koji primaju stipendije u odnosu na studente čiji roditelji imaju viši nivo obrazovanja. Takođe, u grupi studenata čiji roditelji imaju nezavršenu ili završenu osnovnu školu ima nešto više studenata koji primaju studentske kredite u odnosu na druge grupe studenata.

Tabela 100: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine koji primaju stipendije i kredite javnih ustanova prema nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Stipendije			Krediti		
	Ne primaju	Primaju	Ukupno	Ne primaju	Primaju	Ukupno
Završena ili nezavršena osnovna škola	93,0	7,0	100,0	99,3	0,7	100,0
Srednja škola	94,3	5,7	100,0	99,5	0,5	100,0
Viša ili visoka škola	94,9	5,1	100,0	99,5	0,5	100,0
Magisterijum/master	95,1	4,9	100,0	99,5	0,5	100,0
Doktorat	95,6	4,4	100,0	99,7	0,3	100,0

U prethodnim istraživanjima je uočeno da stipendije češće dobijaju studenti koji potiču iz porodica koje imaju više prihode i veću količinu kulturnog kapitala, odnosno čiji roditelji imaju viši nivo obrazovanja. Tako je zaključeno da „početna tačka (sistemski resursi) obrazovno-radnih tranzicija mladih u Srbiji zavisi od porodičnih resursa, odnosno od porodičnog kulturnog i ekonomskog kapitala” (Mojić, 2016:250-251). To govori da sistemske mere koje treba da pomognu studentima nižeg društvenog porekla nisu koncipirane na pravi način. O tome su govorila i istraživanja iz socijalističkog perioda (Džuverović, 1991). Krediti i stipendije nisu dovoljni da omoguće mladima nižeg društvenog položaja da studiraju i one nisu usmerene na one kojima je takva pomoć najpotrebnija, već favorizuju one koji su privilegovani i na taj način ne omogućavaju da se društvene nejednakosti smanje (Džuverović, 1991:325).

(4) *Načini izdržavanja i rod studenata*

Postoje male razlike u glavnom načinu finansiranja studentkinja i studenata. Samo nešto veći procenat studentkinja izdržavaju druga lica, dok lične prihode ima samo malo više studenata u odnosu na studentkinje.

Tabela 101: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2015. do 2018. godine prema glavnom izvoru izdržavanja i rodnoj dimenziji

Glavni izvor izdržavanja	Rod novoupisanih studenata		Rod diplomiranih studenata	
	Muško	Žensko	Muško	Žensko
Izdržavano lice	79,4	83,4	51,7	57,5
Lični prihodi	10,4	7,7	22,9	18,8
Stipendije javne uprave	4,0	3,8	3,3	3,9
Kredit javne uprave	0,1	0,1	0,9	1,5
Stipendije firmi i kompanija	0,4	0,2	3,5	3,8
Komercijalni kredit	0,0	0,1	1,9	1,5
Drugi izvori finansiranja	5,7	4,7	15,8	13,1
Ukupno	100,0	100,0	100,0	100,0

Postojeći sistem stipendiranja ne samo da obezbeđuje nedovoljna sredstva svojim korisnicima, već nije ni osmišljen tako da prvenstveno omogući studentima nižeg društvenog položaja da studiraju. Naime, primaran kriterijum za dodeljivanje stipendija, kao i kod dodeljivanja budžetskih mesta, jeste uspeh na prijemnom ispitu i uspeh tokom studiranja (Babin, Pantić & Vukasović, 2009). Tako je kriterijum izvrsnosti najvažniji za pristup visokom obrazovanju, koji je predstavljen kao objektivan i ne dovodi se u pitanje (Ivošević & Miklavič, 2009: 91). Za razliku od stipendija koje se dodeljuju isključivo na osnovu meritokratskih kriterijuma, za dodeljivanje kredita pored uspeha na studijama uzima se u obzir i socioekonomski položaj studenta, koji se dokumentuje samo pri prvom konkurisanju (Ivošević & Miklavič, 2009: 97). Takođe, u ispitivanju, koje je ranije sprovedeno, pokazano je da se u periodu od 2007/8. do 2011/2. godine broj kredita smanjio, dok se broj stipendija znatno povećao. To govori o tome da je finansijska podrška studentima više bazirana na kriterijumima obrazovnog uspeha i efikasnosti, dok je socijalna dimenzija u drugom planu. U ovom periodu je do 10% kredita i stipendija bilo izdvojeno za studente koji dolaze iz osetljivih grupa (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012, 2012: 78).

10. RADNI STATUS STUDENATA

Na pitanje da li su zaposleni 11,4 % novoupisanih studenata je odgovorilo da jesu, a 84,4% da nisu. Nažalost, ne postoje podaci o radnom statusu diplomiranih studenata. Bilo bi značajno porediti grupe novoupisanih i diplomiranih studenata na osnovu radnog angažmana, ali postojeći podaci to ne omogućavaju. U prethodnim istraživanjima iz devedesetih godina 20. veka i onih sa početka 21. veka su potvrđeni podaci da je 6,5% studenata bilo zaposleno tokom studija (Vukasović, 2007: 59). Istraživanje Eurostudent VI je pokazalo da je Srbija među zemljama (zajedno sa Gruzijom i Albanijom) u kojima je najmanji procenat studenata koji rade dok studiraju. Takođe, prihodi koje zarađuju studenti u Srbiji pokrivaju manje od 20% njihovih ukupnih troškova (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 138). U drugim zemljama u proseku više

od polovine studenata radi povremeno, a jedna trećina radi stalno u periodu kada imaju predavanja. Njihov glavni razlog za zaposlenje je sticanje radnog iskustva. Takođe, uočeno je da postoje razlike među studentima različitog društvenog porekla u pristupu poslovima, posebno onim koji se odnose na studije. Studenti koji sami zarađuju rade više od 20 sati nedeljno, žive van roditeljskog doma i u proseku su stariji (Hauschildt, Vogtle & Gwosć, 2018: 128).

Podaci o radnom statusu studenata u Srbiji su očekivani u kontekstu velike stope nezaposlenosti mladih, tako da ne može biti drugačije ni za studente. Određeni broj studenata upisuje studije samo zato što ne mogu da nađu odgovarajuće zaposlenje. Pored toga, na tržištu rada ne postoji veliki broj poslova koji su pogodni za studente, kao što su poslovi sa skraćenim i fleksibilnim radnim vremenom. Takođe, nastavni proces i nastavni planovi nisu organizovani tako da omoguće studentima koji rade da usklade svoje radne obaveze (Ivošević & Miklavič, 2009). To pokazuju i stavovi studenata. Naime, više od polovine studenata (54,5%) smatra da nije moguće uskladiti stalno zaposlenje i studiranje, dok samo 7% studenata smatra da je to moguće. Dalje, 31% studenata smatra da je moguće raditi povremene poslove. O ovom pitanju nije razmišljalo ili ne zna odgovor 7,5% studenata (Mojčić, 2015: 671-2).

Veći broj studenata koji imaju poslove je na osnovnim strukovnim studijama. Od svih studenata na osnovnim akademskim studijama 10,6% njih je izjavilo da je zaposleno, dok 17,1% studenata, koji su zaposleni, studira na osnovnim strukovnim studijama. Ovo je možda jedan od razloga zašto su ove studije primamljivije studentima koji su prinuđeni da rade dok studiraju, kao i studentima nižeg društvenog porekla. Najmanje zaposlenih studenata je među studentima integrisanih akademskih studija – 3,0%. Kada pogledamo radni status studenata u odnosu na to da li studiraju na privatnom ili državnom fakultetu, uočeno je da je među studentima privatnih fakulteta i visokih škola znatno više zaposlenih studenata (28,6%), u odnosu na studente državnih fakulteta i visokih škola (7,5%). Ako razmatramo sve zaposlene studente, 52,4% novoupisanih studenata studira na državnim a 47,6% na privatnim visokoobrazovnim institucijama. Među muškarcima je zaposleno 13,3% studenata, a među ženama koje su upisale studije je zaposleno 10,7%. Od svih zaposlenih studenata 51,4% je muškaraca i 48,6% žena, što dokazuje da su studenti nešto češće zaposleni u odnosu na studentkinje. Najviše zaposlenih studenata ima među potomcima prelaznog sloja, a najmanje je među studentima iz više klase i među potomcima nekvalifikovanih radnika.

Tabela 102: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema radnom statusu i klasno-slojnoj poziciji roditelja/izdržavaoca studenata

Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	Radni status studenta		
	Zaposlen	Nezaposlen	Ukupno
Viša klasa	6,6	93,4	100,0
Srednja klasa	8,3	91,7	100,0
Prelazni sloj	9,3	90,7	100,0
Kvalifikovani radnici	7,6	92,4	100,0
Nekvalifikovani radnici	6,6	93,4	100,0
Poljoprivrednici	8,1	91,9	100,0

Najviše zaposlenih studenata ima u grupi studenata čiji obrazovaniji roditelj ima osnovnu školu ili manje. Nema podataka o vrsti poslova koje studenti rade, njihovom statusu (da li je rad

prijavljen ili neprijavljen), da li su poslovi u vezi sa studijama i koji su motivi studenata da budu radno angažovani. Pretpostavka je da postoje značajne razlike među studentima različitog društvenog porekla u vezi sa ovim pitanjima.

Tabela 103: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema radnom statusu i nivou obrazovanja obrazovanijeg roditelja

Nivo obrazovanja obrazovanijeg roditelja	Radni status studenta		
	Zaposlen	Nezaposlen	Ukupno
Osnovna škola ili manja	17,4	82,6	100,0
Srednja škola	12,2	87,8	100,0
Viša ili visoka škola	11,1	88,9	100,0
Magisterijum/master	8,8	91,2	100,0
Doktorat	8,9	91,1	100,0

B. EKSPLIKATIVNA ANALIZA

1. UTICAJ DRUŠTVENOG POREKLA NA PRISTUP VISOKOM OBRAZOVANJU

Na odluke u vezi sa nastavkom obrazovanja na visokoškolskom nivou utiče niz faktora: od obrazovnog uspeha i aspiracija pojedinaca do institucionalnih i strukturalnih činilaca. U ovom radu ćemo iz spleta različitih faktora izdvojiti i ispitati uticaj društvenog porekla, roda i prebivališta na odluke novoupisanih studenata. Upotreba logističke regresije u istraživanju visokog obrazovanja dobija sve veći značaj u izučavanju dihotomnih varijabli i pokazano je da je veoma korisna analitička tehnika (Cabrera, 1994; Peng, Lee & Ingersoll, 2002: 11; Peng, 2016). Logistička regresija izračunava količnike šansi (*odds ratios*), odnosno kolike su šanse da se određeni događaj desi ili da se ne dogodi. Binarnom logističkom regresijom ćemo utvrditi u kojoj meri uticaj društvenog porekla, prebivališta i roda studenata može da objasni izbore u okviru visokog obrazovanja kada se uzima ili ne uzima u obzir vrsta završene srednje škole. Binarni logistički modeli su korišćeni kako bismo utvrdili uticaj nezavisnih varijabli na izbor srednje škole, vrste studija, sektora vlasništva visokoobrazovnih institucija i prestižnosti studija, kao i način finansiranja studenata. Dihotomne zavisne varijable su:

1. Vertikalna dimenzija na srednjoškolskom nivou – gimnazija (1) ili stručna škola (0);
2. Vertikalna dimenzija na visokoobrazovnom nivou – osnovne akademske i osnovne integrisane studije (1) ili osnovne strukovne studije (0);
3. Tip vlasništva fakulteta – državni (1) ili privatni (0) fakulteti i visoke škole;
4. Horizontalna dimenzija – prestižne (1) ili neprestične (0) visokoobrazovne institucije;
5. Način finansiranja – finansiranje iz budžeta (1) ili samofinansirajući (0).

U okviru modela 4 i 5 analizirani su podaci za novoupisane studente na državnim fakultetima i visokim školama, dok su izostavljeni podaci za studente koji su upisali privatne visokoobrazovne institucije.

U regresioni model kao nezavisne varijable su uvedeni sledeći faktori: indikatorske varijable za klasno-slojni položaj (uz prelazni sloj kao referentnu kategoriju) i obrazovanje oca i majke (uz roditelje sa srednjom školom kao referentnim kategorijama). Za referentne kategorije su uzeti prediktori koji su najfrekventniji. Za logističku regresiju je napravljena varijabla *obrazovanja oca i majke* koja sadrži tri kategorije: (1) nezavršena ili završena osnovna škola, (2) srednja škola i (3) viša/visoka škola, magisterijum/master i doktorat. Zbog malog broja roditelja koji su završili magisterijum/master i doktorat, studenti koji su dali ove odgovore su spojeni u jednu kategoriju koja obuhvata sve studente čiji su roditelji završili više ili visoko obrazovanje. Kontrolne varijable su rod (uz žene kao referentnu kategoriju) i region prebivališta studenata (uz Beogradski region kao referentnu kategoriju).

Tabela 104: Nezavisne varijable koje su korišćene u logističkim modelima

Nezavisne varijable	
Klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca	<ol style="list-style-type: none"> 1. prelazni sloj 2. viša klasa 3. srednja klasa 4. kvalifikovani radnici 5. nekvalifikovani radnici 6. poljoprivrednici
Najviši nivo završenog obrazovanja oca i majke studenata	<ol style="list-style-type: none"> 1. srednja škola 2. nezavršena ili završena osnovna škola 3. viša/visoka škola, magisterijum/master i doktorat
Rod	<ol style="list-style-type: none"> 1. žene 0. muškarci
Prebivalište studenata – regioni	<ol style="list-style-type: none"> 1. Beogradski region 2. Vojvodina 3. Šumadija i zapadna Srbija 4. južna i istočna Srbija
Vrsta završene srednje škole	<ol style="list-style-type: none"> 1. gimnazija 0. srednja stručna škola

Za svaku zavisnu varijablu su konstruisani modeli koji sadrže nezavisne varijable (klasno-slojne pozicije studenata i obrazovanja roditelja) i osnovne kontrolne varijable (rod i prebivalište studenata) kako bismo merili ukupan efekat društvenog porekla i kontrolnih varijabli na dimenzije obrazovnih nejednakosti. Pored toga, za sve zavisne varijable osim za vrstu završene srednje škole je napravljen model u koji je pored prethodno navedenih varijabli dodata vrsta završene srednje škole kao nezavisna varijabla. Na taj način ćemo meriti rezidualni efekat društvenog porekla kontrolisan preko vrste završene srednje škole i biće utvrđeno u kojoj meri su nejednakosti u pristupu visokom obrazovanju povezane i akumulirane kroz prethodni nivo obrazovanja. Pošto u bazi podataka za diplomirane studente ne postoji varijabla klasno-slojnog položaja studenata, za svaku zavisnu varijablu ćemo konstruisati model za novoupisane studente koji sadrži obrazovanje oca i majke i kontrolne varijable kako bismo mogli da ga poredimo sa istim modelom koji će biti napravljen za diplomirane studente. I za svaki model koji ne sadrži

klasno-slojnu poziciju je napravljen još jedan model u koji je dodata vrsta završene srednje škole kao nezavisna varijabla. Osnovni rezultati ova dva modela će biti opisani u ovom poglavlju, dok će tabele za ova dva modela biti predstavljene u Aneksu 5.

Modeli logističke regresije će pokazati u kojoj meri svi prediktori imaju efekat na izbore koje studenti prave, kada se kontrolišu drugi faktori u modelu. Na taj način ćemo utvrditi parcijalnu asocijaciju između nezavisnih i zavisnih varijabli koje pokazuju vertikalno i horizontalno raslojavanje u visokom obrazovanju u Srbiji. Jačina i smer odnosa između nezavisnih i zavisnih varijabli je kvantifikovana količnicima šansi. Procedura obuhvata procene verovatnoće varijabli (sa intervalom pouzdanosti 95%), test prilagođenosti (*goodness of fit*) i procenu predviđanja vrednosti modela (procenat slučajeva u kojima je model tačan). Očekujemo da će činioci društvenog porekla značajno determinisati šanse studenata da upišu različite vrste srednje škole, vrste studija, sektor vlasništva fakulteta i visokih škola, studije različite prestižnosti, kao i način finansiranja. Pretpostavljamo da postoji značajan ukupan efekat društvenog porekla na obrazovne izbore studenata.

a) ŠANSNA DA SU STUDENTI ZAVRŠILI GIMNAZIJU S OBZIROM NA DRUŠTVENO POREKLO, ROD I MESTO PREBIVALIŠTA

Deskriptivnom analizom je utvrđeno da postoje nejednakosti u oblasti srednjeg obrazovanja koje imaju uticaja na naredne obrazovne izbore. Pokazano je da vrste srednjoškolskog obrazovanja nisu podjednako dostupne svim članovima društva i da se razlikuje društveno poreklo studenata koji su završili gimnazije i srednje stručne škole. Takođe, žene su brojnije među novoupisanim studentima koji su završili gimnazije. Dalje, utvrđeno je da mladi koji su završili gimnazije češće nastavljaju školovanje nakon završene srednje škole u odnosu na one koji završavaju srednje stručno obrazovanje. Druga istraživanja u Srbiji su takođe pokazala da se pristup visokom obrazovanju razlikuje u zavisnosti od vrste završene srednje škole (Vukasović, 2007; Savić & Živadinović, 2016; Lažetić et al., 2014), a slični nalazi su dobijeni i u ispitivanjima koja su realizovana u drugim kontekstima (Duru-Bellat, 2007; Pužić, Ođak & Šabić, 2019). U ovom delu rada ćemo pomoću regresione analize proveriti hipotezu da dolazi do raslojavanja i filtriranja studenata na srednjoškolskom nivou na osnovu društvenog porekla, roda i prebivališta novoupisanih studenata.

Tabela 105 predstavlja procenu prosečnih parcijalnih efekata uz interval pouzdanosti od 95% za model 1 koji predviđa verovatnoću da su novoupisani studenti završili gimnaziju na srednjoškolskom nivou.⁸⁰

⁸⁰ Ceo model 1 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=132.845) = 14665,872$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali gimnaziju. Model 1 u celini objašnjava između 10,5% (r na kvadrat Koksia i Snela) i 14,1% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse i tačno klasifikuje 66,8% slučajeva, što je poboljšanje u odnosu na nulti model, koji tačno klasifikuje 59,6% slučajeva.

Tabela 105: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 1 koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti završili gimnaziju nasuprot srednjoj stručnoj školi

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Klasno-slojna pozicija		,000			
Viša klasa	,672	,000	1,958	1,701	2,254
Srednja klasa	,369	,000	1,447	1,405	1,490
Kvalifikovani radnici	-,106	,000	,900	,870	,931
Nekvalifikovani radnici	-,138	,000	,871	,820	,925
Poljoprivrednici	-,085	,081	,918	,835	1,011
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,279	,000	,756	,698	,819
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,603	,000	1,828	1,778	1,878
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,400	,000	,670	,624	,721
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,696	,000	2,005	1,952	2,061
Rod	,310	,000	1,363	1,332	1,396
Region prebivališta		,001			
Vojvodina	-,040	,013	,960	,930	,991
Šumadija i zapadna Srbija	,001	,971	1,001	,970	1,032
Južna i istočna Srbija	-,056	,001	,946	,914	,979
Konstanta	-1,135	,000	,321		

Podaci logističke regresije ukazuju da postoji jasna polarizacija između studenata poreklom iz više i srednje klase na jednoj i svih ostalih studenata na drugoj strani. To znači da se klasna polarizacija u obrazovanju konsoliduje već na nivou srednje škole, gde tip završene srednje škole u velikoj meri određuje dalje usmerenje ka visokom obrazovanju. Stoga, najveće razlike su uočene između potomaka više klase i prelaznog sloja, gde 1,95 puta veće šanse da završe gimnaziju imaju potomci više klase u odnosu na potomke članova prelaznog sloja. Razlike u šansama se smanjuju kako se razdaljina između grupa na hijerarhijskoj lestvici zanimanja roditelja smanjuje, tako da 1,44 puta veće šanse da završe gimnaziju imaju bruceši potomci srednje klase u poređenju sa novoupisanim studentima potomcima pripadnika prelaznog sloja. Studenti iz prelaznog sloja imaju veće šanse da završe gimnaziju u odnosu na potomke nekvalifikovanih (1,14 puta) i kvalifikovanih radnika (1,11 puta). Zatim, razlike ne postoje između studenata potomaka poljoprivrednika i prelaznog sloja. Na ove nalaze može da utiče mali broj potomaka poljoprivrednika u studentskoj populaciji, te se na osnovu ovih podataka ne može statistički značajno zaključivati.

Logističkom regresijom je utvrđeno da obrazovanje oca i majke značajno utiče na verovatnoću da su novoupisani studenti prethodno završili gimnaziju. Razlike između studenata čiji roditelji imaju završeno srednje obrazovanje i završenu ili nezavršenu osnovnu školu su značajne i negativne: 1,32 puta veće šanse da završe gimnaziju imaju studenti čiji očevi imaju srednje obrazovanje i 1,49 puta veće šanse imaju studenti čije majke imaju srednje obrazovanje u poređenju sa studentima čiji roditelji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Zatim, 1,82 puta veće šanse da završe gimnaziju imaju studenti čiji očevi imaju više ili visoko obrazovanje i 2 puta veće šanse imaju studenti čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje u poređenju sa studentima čiji roditelji imaju srednje obrazovanje. Time je potvrđeno da studenti čiji roditelji imaju veće količine institucionalnog kulturnog kapitala češće biraju gimnazije.

Statistički značajne razlike su uočene između žena i muškaraca. Naime, 1,36 puta veće šanse imaju žene da završe gimnaziju u odnosu na muškarce, što je potvrđeno i deskriptivnom analizom. Postoje značajne razlike u verovatnoći studenata da su prethodno završili gimnaziju u odnosu na njihovo prebivalište, ali su ove razlike manje u odnosu na prethodno analizirane varijable. Studenti iz Beogradskog regiona imaju 1,04 puta veće šanse nego studenti iz Vojvodine i 1,05 puta veće šanse da završe gimnaziju nego studenti iz južne i istočne Srbije. Razlike između studenata iz Šumadije i zapadne Srbije i studenata čije je prebivalište u Beogradskom regionu nisu statistički značajne. Podacima zvanične statistike možemo da protumačimo ove nalaze. U školskoj 2018/19. godini, od svih učenika koji su završili gimnaziju, najveći udeo su imali maturanti iz Beogradskog regiona (29,38%) i maturanti iz Šumadije i zapadne Srbije (27,56%), dok je bio manji udeo maturanata iz Vojvodine (22,40%) i južne i istočne Srbije (20,64%) (Opštine i regionu u Republici Srbiji, 2020:312-315).⁸¹ Slični podaci su zabeleženi i u ostalim istraživanim godinama.⁸²

Za zavisnu varijablu *vrsta završene srednje škole* konstruisan je i model 2 koji ne sadrži nezavisnu varijablu *klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca*, a ovaj model je predstavljen u Aneksu 5, Tabela 1.⁸³ Istu verovatnoću (1,43 puta) da završe gimnaziju imaju studenti čiji očevi i majke imaju završenu srednju školu u odnosu na studente čiji roditelji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Razlike u verovatnoćama da završe gimnaziju rastu za studente čiji su roditelji nastavili školovanje nakon srednje škole. Razlike u šansama da završe gimnaziju između muškaraca i žena su ostale nepromenjene u poređenju sa prethodnim modelom. Malo se menjaju i razlike u verovatnoći studenata da su prethodno završili gimnaziju u odnosu na njihovo prebivalište, a smer i značajnosti ostaju isti.

Predstavljeni modeli pokazuju da društveno poreklo studenata ima značajan uticaj na izbor vrste srednjoškolskog obrazovanja, koji predstavlja ključni momenat u obrazovnoj karijeri studenata. Statistički značajne razlike se javljaju između dve najprivilegovanije grupe (pripadnici više i srednje klase) i svih ostalih klasno-slojnih grupacija. U poređenju sa studentima čiji roditelji nemaju završeno srednje obrazovanje, novoupisani studenti čiji roditelji imaju završenu

⁸¹ <https://publikacije.stat.gov.rs/G2020/Pdf/G202013047.pdf>

⁸² <https://publikacije.stat.gov.rs/G2019/Pdf/G201913046.pdf>
<https://publikacije.stat.gov.rs/G2018/Pdf/G201813045.pdf>
<https://publikacije.stat.gov.rs/G2017/Pdf/G201713044.pdf>

⁸³ Ceo model 2 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=196.985) = 18839,032$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali gimnaziju. Model 2 u celini objašnjava između 9,1% (r na kvadrat Koxa i Snela) i 12,4% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse i tačno klasifikuje 67,3% slučajeva, što je poboljšanje u odnosu na nulti model, koji tačno klasifikuje 62,1% slučajeva.

srednju školu ili neki nivo visokog obrazovanja češće su završavali gimnazije nego srednje stručne škole. Na osnovu iznetih podataka možemo zaključiti da studenti koji imaju više ekonomskog i institucionalnog kulturnog kapitala češće završavaju prestižniju vrstu srednje škole, koja ih priprema za nastavak školovanja. Teorija ekonomskih ograničenja bi iste nalaze tumačila time što su mladi i njihove porodice racionalnim proračunom izabrali srednje stručno obrazovanje, jer je manje rizično i zbog toga što imaju manji pritisak da završe visoko obrazovanje da bi održali svoj društveni položaj. Iako su rod i prebivalište studenata statistički značajni, ove varijable su manje značajne za izbor vrste srednje škole u odnosu na faktore društvenog porekla. Pokazano je da veće šanse da završe gimnazije imaju žene u odnosu na muškarce i stanovnici Beogradskog regiona u odnosu na stanovnike Vojvodine i južne i istočne Srbije.

b) ŠANSA DA SU STUDENTI UPISALI AKADEMSKE STUDIJE S OBZIROM NA DRUŠTVENO POREKLO, ROD I MESTO PREBIVALIŠTA

Logističkom regresijom ćemo utvrditi uticaj društvenog porekla, roda i prebivališta novoupisanih studenata na verovatnoću da upišu akademske (osnovne i integrisane) studije u odnosu na strukovna usmerenja. Na taj način će biti proverena hipoteza, koja je deskriptivnom analizom potvrđena, da studenti nižeg društvenog porekla češće biraju i usmeravaju se ka strukovnim studijama. Takođe, deskriptivnom analizom je ustanovljeno da žene češće upisuju akademske studije u poređenju sa muškarcima, a uočene su i regionalne razlike u pristupu različitim vrstama studija. Razlike u šansama da nastave studije su pronađene i u drugim istraživanjima koja su realizovana u Srbiji (Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja, 2012; Vukasović & Sarrico, 2010: 7; Savić & Živadinović, 2016). Isti trend je zabeležen i u drugim kontekstima, gde je uočena pozitivna povezanost između socioekonomskog statusa i izbora četvorogodišnjih studija nasuprot dvogodišnjim studijama (Perna, 2006), kao i između vrste završene srednje škole i vrste studija koje studenti biraju (Connor et al., 2001).

Model 3 predstavlja procenu uticaja društvenog porekla studenata na izbor vrste studija kada se kontroliše rod i prebivalište studenata.⁸⁴ Eksplanatorni efekat izabranih nezavisnih faktora je relativno slab i postoji niska prediktivna moć nezavisnih varijabli. Možemo uočiti da ovaj model objašnjava manji deo varijanse zavisne promenljive u odnosu na prethodni model, gde zavisnu varijablu predstavlja vrsta završene srednje škole. To još jednom govori o značaju usmeravanja učenika na srednjoškolskom nivou.

⁸⁴ Ceo model 3 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=133.128) = 6219,643$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali akademske studije. Model 3 u celini objašnjava između 4,6% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 6,7% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse i tačno klasifikuje 74,8% slučajeva, što je identično nultom modelu.

Tabela 106: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 3 koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali akademske nasuprot strukovnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Klasno-slojna pozicija		,000			
Viša klasa	1,352	,000	3,864	3,000	4,977
Srednja klasa	,370	,000	1,448	1,399	1,499
Kvalifikovani radnici	,091	,000	1,095	1,059	1,133
Nekvalifikovani radnici	,133	,000	1,142	1,076	1,211
Poljoprivrednici	-,044	,340	,957	,875	1,047
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,188	,000	,828	,772	,889
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,467	,000	1,595	1,544	1,648
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,199	,000	,820	,770	,873
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,417	,000	1,518	1,469	1,567
Rod	,461	,000	1,586	1,546	1,626
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,394	,000	1,483	1,431	1,536
Šumadija i zapadna Srbija	,280	,000	1,323	1,279	1,369
Južna i istočna Srbija	,229	,000	1,258	1,212	1,305
Konstanta	,225	,000	1,253		

Na osnovu podataka prikazanih u Tabeli 106 možemo utvrditi da studenti iz više (3,86 puta) i srednje klase (1,44 puta), kao i studenti iz porodica nekvalifikovanih (1,14 puta) i kvalifikovanih radnika (1,09 puta) imaju veće šanse da upišu akademske u odnosu na strukovne studije u poređenju sa studentima iz prelaznog sloja. Ne postoje statistički značajne razlike u šansama da upišu akademske studije između studenata poreklom iz prelaznog sloja i studenata koji su potomci poljoprivrednika. Deskriptivna analiza je pokazala da u grupama studenata koji su poreklom iz poljoprivrednih porodica i onih iz prelaznog sloja isti procenat upisuje osnovne akademske u odnosu na strukovne studije. Jedino potomci onih iz prelaznog sloja češće upisuju integrisane studije. Brucoši potomci kvalifikovanih i nekvalifikovanih radnika, kada odluče da nastave studije, u malo većem procentu biraju akademska usmerenja u odnosu na strukovna, što je potvrđeno i rezultatima logističke regresije.

Razlike u šansama da upišu akademska a ne strukovna usmerenja su statistički značajne za sve kategorije obrazovanja očeva i majki. Razlike u šansama da upišu akademske nasuprot strukovnim studijama između studenata čiji roditelji imaju srednje obrazovanje i završenu ili nezavršenu osnovnu školu su negativne: 1,20 puta veće šanse imaju studenti čiji očevi imaju završenu srednju školu i 1,21 puta veće šanse imaju studenti čije majke imaju srednje

obrazovanje u poređenju sa studentima čiji roditelji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Zatim, 1,59 puta veće šanse imaju studenti čiji očevi imaju više ili visoko obrazovanje i 1,51 puta veće šanse da upišu akademske studije imaju studenti čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje u poređenju sa studentima čiji roditelji imaju srednje obrazovanje. Model pokazuje da obrazovanje roditelja ima značajan uticaj na izbor vrste studija, te studenti čiji roditelji imaju veće količine institucionalnog kulturnog kapitala češće biraju akademske u odnosu na strukovne studije.

Razlika u verovatnoći da upišu akademske studije između žena i muškaraca je statistički značajna: žene imaju 1,58 puta veće šanse da upišu akademske studije u odnosu na muškarce. Takođe, postoje statistički značajne razlike u verovatnoći studenata da upišu akademska nasuprot strukovnim usmerenjima u odnosu na njihovo prebivalište. Studenti iz Vojvodine (1,48 puta), Šumadije i zapadne Srbije (1,32 puta), kao i iz južne i istočne Srbije (1,25 puta) imaju statistički značajno veće šanse da upišu akademske studije u poređenju sa studentima iz Beogradskog regiona. Deskriptivnom analizom smo došli do istih podataka. Naime, novoupisani studenti čije je prebivalište u manjim gradovima i u Beogradu imaju najveći udeo među studentima na osnovnim strukovnim studijama. Na ove podatke utiču ponuda visokih škola koja postoji u gradovima u kojima studenti imaju prebivalište. S tim u vezi, postoji više prilika za studente iz Beograda da upišu strukovne studije. S druge strane, studenti iz manjih mesta češće upisuju studije jedino ako upisuju akademske studije i na njih se diferencijacija visokog obrazovanja i mogućnosti da upišu „lakše i brže” studije manje odnosi.

Analiza je pokazala da analizirane nezavisne varijable značajno utiču na odluku studenata da upišu akademske ili strukovne studije. U ovom modelu je kao najznačajniji faktor izdvojena klasno-slojna pripadnost studenata. Naime, postoje najveće razlike u šansama da upišu akademske studije između studenata koji pripadaju višoj klasi i studenata koji su potomci prelaznog sloja. Na izbor srednje škole najviše je uticao nivo najvišeg završenog obrazovanja majke, a kod izbora vrste studija više utiče klasno-slojna pripadnost studenata. Kada smo to ustanovili, želeli smo da utvrdimo u kojoj meri vrsta srednje škole utiče na izbor vrste studija studenata i da li se uticaj drugih varijabli menja kada se kontroliše vrsta završene srednje škole. Procenat objašnjenja varijanse modela 3a je znatno veći u odnosu na model 3.⁸⁵ Dakle, vrsta završene srednje škole se pokazuje kao značajan regresor koji povećava eksplanatornu moć ovog modela. Ovim je utvrđeno da se obrazovne nejednakosti dešavaju već na nivou srednjeg obrazovanja, nakon čega na visokoobrazovnom nivou dolazi donekle do jačanja drugih prediktora, kao što je rod. Ovaj podatak ima implikacije i na zaključivanje o determinističkoj snazi klase i roda kao prediktora, odnosno rodni faktor dobija na snazi tek kada klasne razlike izvrše svoj uticaj.

⁸⁵ Ceo model 3a je statistički značajan, $\chi^2 (5, N=132.845) = 13689,516$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali akademske studije. Model 3a u celini objašnjava između 9,8% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 14,5% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse i tačno klasifikuje 75,0% slučajeva (nulti model je 74,8%).

Tabela 107: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 3a koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali akademske nasuprot strukovnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Klasno-slojna pozicija		,000			
Viša klasa	1,225	,000	3,403	2,631	4,402
Srednja klasa	,282	,000	1,326	1,280	1,374
Kvalifikovani radnici	,123	,000	1,131	1,092	1,171
Nekvalifikovani radnici	,167	,000	1,181	1,112	1,255
Poljoprivrednici	-,018	,707	,982	,896	1,077
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,145	,000	,865	,805	,930
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,316	,000	1,371	1,326	1,418
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,129	,000	,879	,824	,937
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,237	,000	1,268	1,226	1,311
Rod	,407	,000	1,502	1,463	1,542
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,419	,000	1,520	1,466	1,576
Šumadija i zapadna Srbija	,292	,000	1,339	1,293	1,387
Južna i istočna Srbija	,254	,000	1,289	1,241	1,339
Vrsta završene srednje škole	1,320	,000	3,745	3,627	3,867
Konstanta	-,050	,003	,952		

Model pokazuje da su odluke studenata o izboru srednje škole značajno odredile i usmerile njihove dalje obrazovne putanje. Naime, 3,74 puta veće šanse da upišu akademske studije imaju novoupisani studenti koji su završili gimnaziju u poređenju sa studentima koji dolaze iz srednjih stručnih škola. Vrsta završene srednje škole ima značajnu ulogu u određivanju dalje obrazovne karijere, te odluke na srednjoškolskom nivou utiču na šanse studenata da upišu različite vrste studija. Kada kontrolišemo vrstu završene srednje škole, razlike između studenata iz prelaznog sloja i klasa viših od prelaznog sloja se smanjuju, a razlike između studenata iz prelaznog sloja i studenata iz porodica kvalifikovanih i nekvalifikovanih radnika se povećavaju. Razlike između studenata iz poljoprivrednih porodica i prelaznog sloja još uvek nisu statistički značajne. Dakle, ukoliko potomci prelaznog sloja, kvalifikovanih i nekvalifikovanih radnika završe gimnaziju njihove šanse da upišu akademska usmerenja se povećavaju.

Razlike u šansama da upišu akademska u poređenju sa strukovnim usmerenjima su statistički značajne za sve kategorije obrazovanja očeva i majki i kada kontrolišemo vrstu završene srednje škole. Parcijalni efekat je smanjen kada se kontrolise vrsta završene srednje

škole, ali koeficijenti i dalje ostaju značajni. To pokazuje da efekat društvenog porekla studenata na izbor vrste studija ima i dalje uticaj kada razmatramo vrstu završene srednje škole, ali je on manji. Kada dodamo vrstu završene srednje škole, razlike u verovatnoćama da žene i muškarci upišu akademska nasuprot strukovnim usmerenjima se malo smanjuju. Dodavanje varijable prethodno završene srednje škole malo smanjuje vrednost koeficijenata, ali ne utiče na to da se obrazac promeni. Što se tiče regionalnih razlika, one se malo povećavaju kada kontrolišemo vrstu završene srednje škole.

Sledeći model 4 koji ne sadrži varijablu klasno-slojnog položaja roditelja/izdržavaoca predstavljen je u Tabeli 2, Aneks 5.⁸⁶ Sve varijable su se pokazale kao značajni prediktori za izbor vrste studija. Kada izostavimo iz modela varijablu klasno-slojne pozicije roditelja/izdržavaoca studenata, vrednosti za varijablu obrazovanja oca i majke rastu, osim za studente čije majke imaju srednje obrazovanje u poređenju sa studentima čije majke imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. I ovim modelom je pokazano da studenti čiji roditelji imaju više nivo obrazovanja preferiraju osnovne akademske nasuprot strukovnim studijama. Postoje statistički značajne razlike u šansama da upišu akademske studije između muškaraca i žena i njihove šanse se malo menjaju u odnosu na prethodni model. I dalje za studente iz drugih regiona postoji veća verovatnoća da upišu akademske studije u poređenju sa studentima iz Beogradskog regiona, ali se koeficijenti malo smanjuju.

I u model iz kog smo izostavili faktor klasno-slojne pripadnosti dodali smo varijablu vrste srednje škole kako bismo proverili uticaj ove varijable na izbor vrste studija. Model 4a je predstavljen u Tabeli 3, Aneks 5.⁸⁷ Model pokazuje da je izbor vrste srednje škole značajno uticao na dalje obrazovne izbore i šanse mladih u obrazovnom polju, a koeficijent se jako malo menja u odnosu na model 3a. Kada dodamo vrstu završene srednje škole, razlike u verovatnoćama da upišu akademska usmerenja se smanjuju između grupa studenata čiji očevi i majke imaju završene različite nivo obrazovanja, a isto se odnosi i na rod. Razlike u verovatnoći da upišu akademske studije između studenata čije je prebivalište u Beogradskom regionu u odnosu na studente iz drugih regiona su značajne i malo su se povećale u odnosu na prethodni model u okviru koga nije kontrolisana vrsta završene srednje škole.

Na osnovu podataka logističke regresije možemo zaključiti da studenti različitog društvenog porekla nemaju jednake šanse da upišu akademske nasuprot strukovnih studija. Modeli logističke regresije pokazuju da društveno poreklo studenata ima pozitivan uticaj na izbor vrste studija, te je uticaj klasno-slojne pripadnosti i obrazovanja roditelja značajan. Razlike ne postoje između studenata iz prelaznog sloja i onih poljoprivrednog porekla, dok studenti iz porodica kvalifikovanih i nekvalifikovanih radnika imaju veće šanse u odnosu na studente iz prelaznog sloja. Akademske visoko obrazovanje je otvorenije za studente čiji roditelji imaju završeno bar srednje obrazovanje, dok je teže dostupno onima čiji roditelji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. To je u skladu sa prethodnim nalazima (Cvejić, 2012). Dakle, studenti koji imaju veće količine kulturnog kapitala češće biraju osnovne akademske i

⁸⁶ Model 4 je statistički je značajan, $\chi^2(5, N=197.696) = 7595,271$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali akademske studije. Model 4 u celini objašnjava između 3,8% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 5,5% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse i tačno klasifikuje 73,4% slučajeva i nema razlike u odnosu na nulti model.

⁸⁷ Ceo model 4a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=196.985) = 18839,317$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali akademske studije. Model 4a u celini objašnjava između 9,1% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 13,3% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse i tačno klasifikuje 73,4% slučajeva, što je isto kao kod nultog modela.

integrisane studije nego strukovne studije, čime je potvrđena hipoteza o postojanju vertikalnih obrazovnih nejednakosti u visokom obrazovanju u Srbiji. Žene i studenti iz unutrašnjosti češće biraju akademska u odnosu na strukovna usmerenja. Takođe, rezultati pokazuju da u modelu, u kojem je zavisna varijabla *vrsta završene srednje škole* društveno poreklo više objašnjava varijansu nego u modelu koji objašnjava izbor vrste studija. To pokazuje da se selekcija primarno odvija na srednjoškolskom nivou, ali da se nastavlja i među onima koji nastavljaju studije tako što ih usmerava ka različitim vrstama studija u zavisnosti od njihovog društvenog porekla i vrste završene srednje škole. Studenti koji poseduju veće količine kulturnog kapitala češće biraju akademske studije, jer ih obrazovni sistem usmerava ka prestižnijim i studijama koje duže traju. Studenti nižeg ekonomskog i kulturnog kapitala se usmeravaju selekcijom ili samoeliminacijom ka strukovnim usmerenjima (McDonough, 1997, 1998; Ball, Maguire & Macrae, 2013; Reay, David & Ball, 2001). Teorija ekonomskih ograničenja bi ovaj proces samoeliminacije objasnila time što studenti koji dolaze iz različitog miljea poseduju drugačije procene troškova i koristi koje imaju od obrazovanja (Becker & Hecken, 2009; Breen & Goldthorpe, 1997; Sullivan & Whitty, 2007: 50).

c) ŠANSI DA SU STUDENTI UPISALI DRŽAVNE STUDIJE S OBZIROM NA DRUŠTVENO POREKLO, ROD I MESTO PREBIVALIŠTA

Nakon analize dve zavisne varijable koje pokazuju postojanje vertikalnih obrazovnih nejednakosti, pažnju ćemo posvetiti analizi horizontalnih obrazovnih nejednakosti korišćenjem logističke regresije. Prva zavisna varijabla se odnosi na sektor vlasništva fakulteta i visokih škola, gde je referentna kategorija državni fakulteti i visoke škole. Druga zavisna varijabla je prestižnost studija sa prestižnim fakultetima i visokim školama kao referentnom kategorijom. Korišćenjem direktne logističke regresije jasnije i preciznije ćemo utvrditi postojanje i količinu horizontalnih obrazovnih nejednakosti u sistemu visokog obrazovanja u Srbiji. Na taj način ćemo proveriti da li su potvrđene hipoteze o postojanju obrazovnih nejednakosti na ovoj osi.

Kako bismo ispitali uticaj društvenog porekla, roda i prebivališta studenata na verovatnoću da su novoupisani studenti upisali državne fakultete i visoke škole naspram privatnih visokoobrazovnih institucija, sprovedena je direktna logistička regresija.⁸⁸

⁸⁸ Ceo model 5 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=132.489) = 4230,873$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali državne fakultete i visoke škole. Model u celini objašnjava između 3,1% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 5,2% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse. Podaci ukazuju na to da postoji znatno niži stepen objašnjenosti varijansi ovog modela u odnosu na prethodne modele u okviru kojih su proučavane vertikalne obrazovne nejednakosti. Ovaj model tačno klasifikuje 82,8% slučajeva i nema razlike u odnosu na nulti model.

Tabela 108: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 5 koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali državne nasuprot privatnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Klasno-slojna pozicija		,000			
Viša klasa	,335	,000	1,398	1,162	1,681
Srednja klasa	-,169	,000	,845	,815	,876
Kvalifikovani radnici	,495	,000	1,641	1,567	1,718
Nekvalifikovani radnici	,773	,000	2,166	1,969	2,382
Poljoprivrednici	,090	,142	1,094	,970	1,234
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,253	,000	1,288	1,158	1,433
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	-,086	,000	,918	,886	,950
Obrazovanje majke		,263			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,011	,804	1,011	,924	1,107
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,029	,103	1,029	,994	1,066
Rod	,306	,000	1,358	1,319	1,398
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,467	,000	1,595	1,535	1,657
Šumadija i zapadna Srbija	,786	,000	2,194	2,107	2,284
Južna i istočna Srbija	,703	,000	2,020	1,934	2,109
Konstanta	,977	,000	2,657		

Statistički značajno veće šanse da upišu državne visokoobrazovne institucije postoje između studenata koji potiču iz porodica nekvalifikovanih radnika (2,16 puta) i studenata koji su potomci pripadnika prelaznog sloja. Zatim, 1,64 puta veće šanse da upišu državne fakultete i visoke škole imaju potomci kvalifikovanih radnika u odnosu na studente koji dolaze iz porodica prelaznog sloja. Ovi podaci svedoče o tome da je pripadnicima kvalifikovanih i nekvalifikovanih radnika privatni sektor visokog obrazovanja manje dostupan u poređenju sa potomcima prelaznog sloja, kao i svih drugih klasno-slojnih grupacija. I deskriptivnom analizom je utvrđeno da studenti koji su potomci nekvalifikovanih i kvalifikovanih radnika imaju najveći udeo među studentima koji su upisani na državne fakultete i visoke škole, te da se najređe odlučuju za privatne visokoobrazovne institucije.

Studenti koji dolaze iz najprivilegovanije grupe studenata – više klase, imaju 1,39 puta veće šanse da upišu državne visoke škole i fakultete u poređenju sa studentima koji su potomci prelaznog sloja. Ovaj nalaz možemo objasniti time što studenti koji potiču iz više klase obezbeđuju sebi zahvaljujući posedovanju veće količine ekonomskog, kulturnog i socijalnog kapitala upis na državne fakultete i visoke škole. Zatim, ovaj podatak svedoči da privatni sektor

u Srbiji nema veliki prestiž, jer je tek nedavno ustanovljen. Takođe, mladi iz privilegovanih porodica češće su nego drugi studenti u prilici da svoje školovanje nastave u inostranstvu i zato ne predstavljaju predmet naše analize. Zatim, utvrđeno je da potomci pripadnika prelaznog sloja imaju statistički značajno, 1,18 puta, veće šanse da upišu državne fakultete i visoke škole u poređenju sa brućima iz srednje klase. Deskriptivna analiza je pokazala da se udeo studenata iz srednje klase na privatnim univerzitetima veoma razlikuje. Najveći udeo studenti iz srednje klase imaju među studentima na Metropolitan univerzitetu, Evropskom univerzitetu, Alfa Univerzitetu i Univerzitetu Union. Najmanji udeo studenti poreklom iz srednje klase imaju među studentima privatnih visokih škola, na Univerzitetu Union Nikola Tesla i na Internacionalnom univerzitetu u Novom Pazaru, što svedoči da postoji diferencijacija između privatnih fakulteta. Najzad, ponovo ne postoji statistički značajna razlika u šansama da upišu studije na državnim fakultetima i visokim školama između studenata koji potiču iz porodica prelaznog sloja u odnosu na studente potomke poljoprivrednika.

Uticaj obrazovanja roditelja na ovu varijablu je manje izražen nego kod prethodno analizirane zavisne varijable. Ipak, varijabla obrazovanja oca se pokazala kao značajan faktor koji određuje koji sektor vlasništva fakulteta i visoke škole će studenti izabrati. Naime, 1,28 puta veće šanse da upišu državne visokoobrazovne institucije imaju studenti čiji su očevi završili ili nisu završili osnovnu školu u poređenju sa studentima čiji očevi imaju završenu srednju školu. Zatim, 1,08 puta veće šanse da upišu državne fakultete i visoke škole imaju studenti čiji očevi imaju završeno srednje obrazovanje u odnosu na studente čiji očevi imaju završeno više ili visoko obrazovanje. Dakle, studenti koji imaju manje količine kulturnog kapitala češće upisuju državne studije. Odnos u šansama studenata da upišu državne fakultete i visoke škole nije statistički značajan kada analiziramo nivo najvišeg završenog obrazovanja majki. Postoje statistički značajne razlike u šansama da žene i muškarci upišu državne visokoobrazovne institucije, pritom kod žena postoji 1,35 puta veća verovatnoća da upišu državne visoke škole i fakultete. Značajan prediktor je i region prebivališta studenata, jer veće šanse da upišu državne studije imaju studenti iz Šumadije i zapadne Srbije (2,19 puta), zatim studenti iz južne i istočne Srbije (2,02 puta), te studenti iz Vojvodine (1,59 puta) u odnosu na student iz Beogradskog regiona.

U sledeći model je pored pet nezavisnih promenljivih varijabli dodata varijabla završene srednje škole kako bi bio ustanovljen uticaj ove varijable na izbor sektora vlasništva fakulteta i kako bi se ispitaio međusobni uticaj svih nezavisnih varijabli u modelu.⁸⁹

⁸⁹ Ceo model 5a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=132.212) = 4484,158, p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali državne fakultete i visoke škole. Model u celini objašnjava između 3,3% (r na kvadrat Koxa i Snela) i 5,6% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je malo poboljšanje u odnosu na prethodni model. Model tačno klasifikuje 82,9% slučajeva i nema razlike u odnosu na nulti model.

Tabela 109: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 5a koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali državne nasuprot privatnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Klasno-slojna pozicija		,000			
Viša klasa	,294	,002	1,342	1,116	1,614
Srednja klasa	-,192	,000	,826	,796	,856
Kvalifikovani radnici	,500	,000	1,650	1,575	1,727
Nekvalifikovani radnici	,786	,000	2,195	1,994	2,415
Poljoprivrednici	,090	,143	1,094	,970	1,234
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,265	,000	1,303	1,171	1,450
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	-,124	,000	,883	,853	,915
Obrazovanje majke		,641			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,029	,534	1,029	,940	1,126
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	-,012	,516	,988	,954	1,024
Rod	,289	,000	1,336	1,297	1,375
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,470	,000	1,601	1,541	1,663
Šumadija i zapadna Srbija	,790	,000	2,202	2,115	2,293
Južna i istočna Srbija	,707	,000	2,029	1,943	2,119
Vrsta završene srednje škole studenata	,258	,000	1,294	1,253	1,335
Konstanta	,922	,000	2,514		

Model 5a otkriva da se šanse da bruceši upišu državne visoke škole i fakultete značajno razlikuju u zavisnosti od vrste završene srednje škole. Novoupisani studenti koji su završili gimnazije imaju 1,29 puta veće šanse da upišu državne visokoobrazovne institucije u odnosu na novoupisane studente koji su završili srednje stručne škole. Kada se kontroliše vrsta završene srednje škole, koeficijenti za bruceše potomke nekvalifikovanih i kvalifikovanih radnika se neznatno povećavaju, dok su vrednosti za studente iz poljoprivrednih porodica i onih iz prelaznog sloja i dalje statistički neznačajne. Kada se kontroliše efekat prethodnog obrazovanja studenata, bruceši koji su potomci pripadnika prelaznog sloja imaju još veće šanse da upišu državne fakultete i visoke škole u odnosu na potomke iz srednje klase, dok se razlike u šansama između studenata iz više klase i pripadnika prelaznog sloja malo smanjuju. Koeficijenti za obrazovanje oca su i dalje statistički značajni uz malo povećanje koeficijenata i sa istim smerovima, a vrednosti za obrazovanje majke nisu statistički značajne. Koeficijenti za rod i region prebivališta studenata se neznatno menjaju u odnosu na prethodni model.

Model 6 u kojem se ne kontroliše klasno-slojna pozicija studenata je predstavljen u Tabeli 4, Aneks 5.⁹⁰ Jako niske vrednosti objašnjenosti modela pokazuju da na odluku da upišu državne ili privatne fakultete i visoke škole deluje splet drugih faktora koji nisu predstavljali deo analize. U modelu 6 sve nezavisne promenljive su dale jedinstven statistički značajan doprinos modelu. Region prebivališta studenata se u ovom modelu pokazao kao najznačajniji prediktor za izbor studija na državnim u odnosu na privatne visokoobrazovne institucije. Definitivno su studije na privatnim fakultetima i visokim školama dostupnije studentima iz Beograda u odnosu na studente iz unutrašnjosti, što je pokazala i deskriptivna analiza. Kada izostavimo klasno-slojnu poziciju studenata, varijabla obrazovanje majki dobija na statističkoj značajnosti.⁹¹ Varijabla obrazovanja oca i dalje značajnije utiče na odluke studenata da izaberu državni sektor visokog obrazovanja, što se povećava za studente čiji očevi koji imaju završeno srednje obrazovanje u odnosu na studente čiji očevi imaju završeno više ili visoko obrazovanje. Dakle, i u ovom modelu studenti koji imaju manje količine institucionalnog kulturnog kapitala imaju veće šanse da upišu državne studije. Uticaj roda se nije mnogo menjao.

U model 6a ćemo dodati vrstu završene srednje škole kako bismo utvrdili na koji način ova varijabla utiče na odluke studenata da upišu državne visokoškolske ustanove.⁹² Podaci prikazani u Tabeli 5, u Aneksu 5 pokazuju da su sve nezavisne promenljive u modelu prošle test statističke značajnosti. Šanse da upišu državne visoke škole i fakultete se značajno razlikuju u odnosu na vrstu završene srednje škole i kada ne kontrolišemo uticaj klasno-slojne pozicije, a koeficijent se malo menja u poređenju sa modelom 5a. Razlike u šansama da upišu državne fakultete i visoke škole u poređenju sa privatnim su statistički značajne za sve kategorije obrazovanja očeva i majki i kada kontrolišemo vrstu srednje škole koju su bruceši završili a isključimo klasno-slojnu pripadnost studenata, dok se intenzitet malo povećava i smer ostaje isti. Faktori *region prebivališta* i *rod* se malo menjaju u odnosu na model 6.

Klasno-slojna pozicija i obrazovanje roditelja manje utiču na tip vlasništva visokih škola i fakulteta koje studenti upisuju nego na vertikalnu osu visokog obrazovanja. Razvoj privatnog sektora visokog obrazovanja se ne razvija na način tako da omogućava samo pripadnicima viših slojeva da se obrazuju u ovom sektoru. Razlog za ovo predstavlja mali ugled privatnog sektora, a i privatni fakulteti i visoke škole nisu dovoljno privlačni ni zbog reputacije koju imaju. Privatni sektor visokog obrazovanja nema elitni karakter kao u nekim drugim državama. Ipak, rezultati logističke regresije pokazuju postojanje diferenciranja u vezi sa pristupom privatnom sektoru. Pokazalo se da kada studenti iz srednje klase, koji imaju veće količine institucionalnog kulturnog kapitala, upisuju privatne fakultete, oni prave drugačije izbore u odnosu na pripadnike drugih grupa studenata.

⁹⁰Model 6 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=196.229) = 4811,678$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali prvu godinu na državnim fakultetima i visokim školama. Model 6 u celini objašnjava između 2,4% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 4,0% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse. Model tačno klasifikuje 82,0% slučajeva, a procenat se ne povećava u odnosu na nulti model.

⁹¹ 1,09 puta veće šanse da upišu državne visokoobrazovne institucije imaju studenti čije majke imaju diplomu osnovne škole ili nemaju završenu ni osnovnu školu u odnosu na studente čije majke imaju završenu srednju školu. Zatim, 1,03 puta veće šanse da izaberu državne studije imaju studenti čije majke imaju završeno srednje obrazovanje u poređenju sa brucešima čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje.

⁹² Ceo model 6a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=195.546) = 5195,551$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali studije na državnim fakultetima i visokim školama. Model 6a u celini objašnjava između 2,6% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 4,3% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse i tačno klasifikuje 82,1% slučajeva, što se nije menjalo u odnosu na nulti model.

d) ŠANSA DA SU STUDENTI UPISALI PRESTIŽNE STUDIJE NA DRŽAVNIM
FAKULTETIMA I VISOKIM ŠKOLAMA S OBZIROM NA DRUŠTVENO POREKLO, ROD I
MESTO PREBIVALIŠTA

Kada pogledamo istraživanja u drugim kontekstima, jasno je uočeno da postoji povezanost između društvenog porekla studenata i upisa na prestižne univerzitete bez obzira na obrazovni uspeh (Davies & Guppy, 1997; Bailey & Dynarski, 2011; Reardon, 2013; Reardon, Baker & Klasik, 2012). Kako bismo proverili hipotezu o postojanju raslojavanja na horizontalnoj osi obrazovnih nejednakosti u Srbiji, sprovedena je binarna logistička regresija i konstruisan je model koji meri verovatnoću da studenti različitog društvenog porekla, roda i prebivališta upišu osnovne prestižne a ne neprestične studije. Tabela 110 predstavlja procenu prosečnog parcijalnog efekta sa 95% intervalom pouzdanosti binarnog regresionog modela 7 koji predviđa verovatnoću da studenti upišu prestižne visokoobrazovne institucije.⁹³

⁹³ Ceo model 7 je statistički značajan, $\chi^2 (5, N=71.765) = 4428,332$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali prestižne fakultete i visoke škole. Model 7 u celini objašnjava između 6,0% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 9,0% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse i tačno klasifikuje 76,4% slučajeva i nema razlike u odnosu na nulti model.

Tabela 110: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 7 koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali prestižne nasuprot neprestičnim državnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Klasno-slojna pozicija		,000			
Viša klasa	-,013	,898	,987	,815	1,197
Srednja klasa	,155	,000	1,168	1,116	1,222
Kvalifikovani radnici	,085	,001	1,089	1,033	1,147
Nekvalifikovani radnici	-,115	,018	,891	,810	,981
Poljoprivrednici	-,370	,000	,691	,575	,829
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,376	,000	,686	,597	,789
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,438	,000	1,549	1,485	1,616
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,533	,000	,587	,515	,669
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,530	,000	1,699	1,628	1,772
Rod	,146	,000	1,158	1,117	1,200
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-,545	,000	,580	,550	,612
Šumadija i zapadna Srbija	-,209	,000	,812	,776	,849
Južna i istočna Srbija	-,767	,000	,464	,441	,489
Konstanta	-1,388	,000	,250		

Na selekciju studenata na visokoobrazovnim institucijama različite prestižnosti utiče društveno poreklo studenata, a rezultati pokazuju da koeficijenti nisu linearni. Nema statistički značajnih razlika u šansama da upišu prestižne studije između studenata iz više klase i prelaznog sloja. Studenti iz srednje klase (1,16 puta) i studenti iz porodica kvalifikovanih radnika (1,08 puta) imaju statistički značajno veće šanse da upišu prestižne studije u odnosu na studente iz prelaznog sloja, koji imaju veće šanse u odnosu na studente iz porodica poljoprivrednika (1,44 puta) i nekvalifikovanih radnika (1,12 puta). Rezultati pokazuju da je novoupisanim studentima iz više klase manje važno za održavanje ili poboljšanje svog društvenog položaja da upišu prestižne programe nego za druge klasno-slojne grupacije. Potvrđena je teza drugih autora da je diploma visokog obrazovanja posebno važna za održavanje i legitimisanje položaja potomaka srednje klase i gde kompetitivno delovanje unutar obrazovnog polja postaje oblik kolektivne klasne akcije srednje klase (Reay & Lucey, 2004; Brown, 1995). S druge strane, za talentovane i ambiciozne pripadnike nižih slojeva koji dolaze iz porodica kvalifikovanih radnika visoko obrazovanje predstavlja kanal društvene pokretljivosti. Stoga, oni teže da upišu najselektivnije

studije za koje misle da će im omogućiti zaposlenje u prestižnijim profesijama, čime je pokazano da horizontalna osa obrazovnih nejednakosti dobija sve veći značaj.

Sve razlike u šansama studenata da upišu prestižne visokoobrazovne ustanove u zavisnosti od najvišeg nivoa obrazovanja roditelja su se pokazale kao statistički značajne i obrazovanje očeva i majki su važniji prediktori od klasno-slojne pozicije studenata. Razlike između studenata čiji roditelji imaju završeno srednje obrazovanje i završenu i nezavršenu osnovnu školu su značajne i negativne: 1,45 puta veće šanse imaju studenti čiji očevi imaju srednje obrazovanje i 1,70 puta veće šanse imaju studenti čije majke imaju srednje obrazovanje u poređenju sa studentima čiji roditelji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Zatim, 1,54 puta veće šanse imaju studenti čiji očevi imaju visoko obrazovanje i 1,69 puta veće šanse da upišu prestižne studije imaju studenti čije majke imaju završeno visoko obrazovanje u poređenju sa studentima čiji roditelji imaju diplomu srednjeg obrazovanja. Postoje statistički značajne razlike u verovatnoći žena i muškaraca da upišu prestižne visokoobrazovne institucije, jer 1,15 puta veće šanse imaju žene da upišu prestižne fakultete i visoke škole u odnosu na muškarce. Zatim, studenti iz Beogradskog regiona imaju 2,15 puta veće šanse da upišu prestižne studije nego studenti iz južne i istočne Srbije, 1,72 puta veće šanse nego studenti iz Vojvodine i 1,23 puta veće šanse nego studenti iz Šumadije i zapadne Srbije.

Sledeći model 7a pored pet nezavisnih promenljivih kao u prethodnom modelu sadrži i vrstu završene srednje škole i pokazuje da je vrsta završene srednje škole važan regresor i za izbor prestižnih studija.⁹⁴ Tačnije, 3,02 puta veće šanse da upišu prestižne visokoobrazovne institucije imaju studenti koji su završili gimnaziju od studenata koji su završili srednju stručnu školu. Još jednom je pokazano da se najveća selekcija odvija na srednjoškolskom nivou, tako što omogućava studentima koji su prethodno završili gimnaziju da upišu selektivnije studije i time utiče i na održavanje horizontalnih nejednakosti.

⁹⁴ Ceo model 7a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=71.647) = 7599,028$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali prestižne fakultete i visoke škole. Model 7a u celini objašnjava između 10,1% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 15,1% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je povećanje u odnosu na prethodni model. Model tačno klasifikuje 76,6% slučajeva. Jako je mala razlika u odnosu na nulti model, koji iznosi 76,4%.

Tabela 111: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 7a koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali prestižne nasuprot neprestičnim državnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Klasno-slojna pozicija		,000			
Viša klasa	-,218	,030	,804	,661	,979
Srednja klasa	,053	,026	1,055	1,006	1,105
Kvalifikovani radnici	,121	,000	1,129	1,070	1,191
Nekvalifikovani radnici	-,077	,121	,926	,840	1,021
Poljoprivrednici	-,362	,000	,696	,578	,838
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,291	,000	,747	,648	,861
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,273	,000	1,314	1,257	1,374
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,448	,000	,639	,559	,729
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,347	,000	1,415	1,354	1,479
Rod	,082	,000	1,086	1,046	1,126
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-,487	,000	,615	,582	,649
Šumadija i zapadna Srbija	-,201	,000	,818	,781	,856
Južna i istočna Srbija	-,749	,000	,473	,449	,498
Vrsta završene srednje škole	1,107	,000	3,025	2,910	3,145
Konstanta	-1,718	,000	,179		

U Tabeli 111 zapažamo da društveno poreklo studenata značajno utiče na izbor prestižnih studija i kada kontrolišemo prethodno obrazovanje bruoša, a rezultati se razlikuju u odnosu na podatke u modelu 7. U ovom modelu potomci prelaznog sloja imaju veće šanse da upišu prestižne studije u odnosu na studente iz više klase (1,24 puta) i studente poljoprivrednog porekla (1,43 puta). Studenti iz porodica kvalifikovanih radnika (1,12 puta) i studenti iz srednje klase (1,05 puta) imaju statistički veće šanse da upišu prestižne studije u odnosu na studente iz prelaznog sloja. Nema statističke razlike između pripadnika prelaznog sloja i studenata iz porodica nekvalifikovanih radnika, kada se kontrolise vrsta završene srednje škole. U ovom modelu koeficijenti za rod, region prebivališta studenata, kategorije obrazovanja oca i majke studenata se malo smanjuju, ali su i dalje statistički značajni prediktori da će studenti upisati prestižne programe.

Model 8 koji ne sadrži klasno-slojnu poziciju roditelja/izdržavaoca je predstavljen u Tabeli 6, u Aneksu 5⁹⁵ i pokazuje da su sve vrednosti za razlike u verovatnoćama da studenti upišu prestižne studije prešle test statističke značajnosti. Koeficijenti za obrazovanje roditelja se malo menjaju u intenzitetu u odnosu na model 7, dok su smerovi isti. Postoje statistički značajne razlike u verovatnoći za žene i muškarce da upišu prestižne visokoobrazovne institucije, koje se nisu značajno menjale. Takođe, potvrđeno je da postoje statistički značajne razlike u šansama, da upišu najselektivnije studije, između studenata iz Beograda i drugih regiona i imaju malo povećanje u odnosu na model koji kontroliše klasno-slojnu poziciju studenata.

I za ovu zavisnu varijablu ćemo napraviti model 8a (Tabela 7, Aneks 5) koji sadrži nezavisnu varijablu *vrsta završene srednje škole*, čiji uticaj na izbor prestižnih studija će se kontrolisati zajedno sa četiri varijable: obrazovanje oca, obrazovanje majke, rod i region prebivališta studenata.⁹⁶ Vrsta završene srednje škole se pokazala kao značajan prediktor za upis prestižnih visokoobrazovnih institucija, čija se vrednost malo povećava u odnosu na model 8. Parcijalni efekat za ostale varijable je smanjen kada se kontroliše vrsta završene srednje škole, ali koeficijenti i dalje ostaju značajni. Dakle, dodatna varijabla *prethodno završena srednja škola* malo smanjuje vrednost koeficijenata, ali ne utiče da se obrazac promeni.

Modeli logističke regresije su pokazali da je izbor prestižnih programa pod uticajem društvenog porekla studenata, ali da on nema jednoznačan i linearan efekat. Studentima koji su poreklom iz više klase i koji upisuju državne studije u zemlji manje je važno da upišu prestižne studije za održavanje svog klasno-slojnog položaja. Rezultati modela binarne logističke regresije pokazuju da su razlike na horizontalnoj osi visokog obrazovanja u Srbiji izražene i da studenti koji imaju veće količine institucionalnog kulturnog kapitala imaju veće šanse da upišu prestižne oblasti studiranja koje ih pripremaju za renomirana zanimanja, čime se održava struktura nejednakih društvenih odnosa. Prema teoriji racionalnog izbora, studenti donose odluke o vrsti studija koju će upisati na osnovu proračuna dobiti i troškova od obrazovanja, kao i na osnovu dosadašnjeg obrazovnog uspeha i izgleda da će završiti studije (Boudon, 1974; Breen & Goldthorpe, 1997). Takođe, rezultati pokazuju da, kao i u drugim istraživanjima, obrazovanje majke ima veći uticaj na obrazovne izbore dece i za ovu dimenziju (Reay, 1999; Ball & Vincent, 2007; Vukasović, 2007; Vukasović & Sarrico, 2010).

Žene imaju veću verovatnoću da izaberu prestižne programe, te ženama najselektivniji sektor visokog obrazovanja nije manje dostupan, kao što je uočeno u drugim zemljama (Jacobs, 1996; Ayalon, 2003; Freeman, 2004). Takođe, studenti iz Beogradskog regiona imaju veće šanse da upišu uglednije fakultete i visoke škole nego brućoši iz unutrašnjosti. Društveno poreklo i kontrolne varijable studenata smanjuju svoj uticaj kada se uzme u obzir vrsta završene srednje škole brućoša. Naime, kada kontrolišemo vrstu završenog srednjoškolskog obrazovanja, uticaj obrazovanja roditelja se smanjuje. To znači da su društvene nejednakosti posredovane izborom

⁹⁵ Model 8 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=105.748) = 6378,598$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali prvu godinu na prestižnim fakultetima i visokim školama. Model 8 u celini objašnjava između 5,9% (r na kvadrat Koksia i Snela) i 9,0% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse i tačno klasifikuje 78,1% slučajeva, što je isto kao i u nultom modelu.

⁹⁶ Ceo model 8a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=105.518) = 10980,843$, 966 , $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali studije na prestižnim fakultetima i visokim školama. Model 8a u celini objašnjava između 9,9% (r na kvadrat Koksia i Snela) i 15,2% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je značajno poboljšanje modela kada dodamo varijablu *vrsta završene srednje škole*, jer objašnjava znatno veći deo varijanse. Model 8a tačno klasifikuje 78,2% slučajeva i ima jako malo poboljšanje u odnosu na nulti model (78,1%).

srednje škole i da se najoštrija selekcija odvija na srednjoškolskom nivou. Rezultati ukazuju da postoji određeni broj studenata koji su nižeg društvenog porekla koji su uspešni u obrazovnoj sferi i koji teže društvenoj pokretljivosti kroz obrazovni kanal. Ako se odluče da upišu gimnazije, onda im je prohodnost ka prestižnim visokoobrazovnim institucijama otvorenija. Rezultati deskriptivne analize sugerišu da su studenti iz porodica kvalifikovanih radnika više zastupljeni među studentima u području inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva i usluga, nego u području zdravstva i socijalne zaštite i informacionih i komunikacionih tehnologija, te oni u različitoj meri biraju područja koja imaju više prestižnih fakulteta i visokih škola.

e) ŠANSA DA SU STUDENTI UPISALI STUDIJE UZ BUDŽETSKU PODRŠKU NA DRŽAVNIM FAKULTETIMA I VISOKIM ŠKOLAMA S OBZIROM NA DRUŠTVENO POREKLO, ROD I MESTO PREBIVALIŠTA

Istraživanja su pokazala da u zavisnosti od svog društvenog porekla studenti u različitoj meri donose odluke o nastavku školovanja pod uticajem finansijskih prilika, odnosno u različitoj meri razmatraju troškove školovanja: školarine, troškove života i oportunitetne troškove (Paulsen & St. John, 2002). Povećanje školarina utiče na smanjenje broja studenata koji upisuju fakultete i visoke škole i to više utiče na upis na dvogodišnjim nego na četvorogodišnjim studijama (Perna, 2006). Takođe, visina školarina utiče na izbore koje studenti prave kada biraju vrstu i područje studija (Perna & Titus, 2004). Neki od segmenata socijalnog standarda studenata (tip smeštaja, način izdržavanja i radni status studenata) su predstavljeni u deskriptivnoj analizi i pokazali su na koji način društveno poreklo utiče na ove dimenzije studentskog života. Nakon toga, važno je istražiti verovatnoće da studenti upišu studije finansirane iz budžeta na državnim visokoobrazovnim institucijama u zavisnosti od istraživanih faktora.

Pretpostavljamo da budžetska podrška nema jednaku važnost za sve grupe studenata. S tim u vezi, pomoću modela direktne logističke regresije 9 će biti ispitan uticaj društvenog porekla, roda i prebivališta studenata na verovatnoću da novoupisani studenti upišu studije finansirane iz budžeta nasuprot verovatnoći da upišu studije na samofinansiranju na državnim fakultetima i visokim školama.⁹⁷ Rezultati pokazuju da izabrane nezavisne varijable manje utiču na način finansiranja brucoša nego na prethodne zavisne varijable, te u većoj meri utiču mnogi drugi faktori čiji efekat nije meren ovim modelom.

⁹⁷ Ceo model 9 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=109.766) = 2373,573$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali studije na budžetu na državnim fakultetima i visokim školama. Model 9 u celini objašnjava između 2,1% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 2,9% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je manje u odnosu na sve prethodne modele. Ovaj model tačno klasifikuje 61,6% slučajeva, što je malo poboljšanje u odnosu na nulti model (nulti model je 60,7%).

Tabela 112: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 9 koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali studije finansirane iz budžeta nasuprot samofinansirajućem statusu na državnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Klasno-slojna pozicija		,000			
Viša klasa	-,085	,251	,918	,793	1,062
Srednja klasa	,022	,183	1,022	,990	1,056
Kvalifikovani radnici	,051	,003	1,052	1,017	1,089
Nekvalifikovani radnici	,005	,871	1,005	,949	1,064
Poljoprivrednici	,201	,000	1,223	1,112	1,344
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,072	,052	1,075	1,000	1,156
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,104	,000	1,109	1,076	1,144
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,020	,546	,980	,918	1,046
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,130	,000	1,138	1,104	1,174
Rod	,140	,000	1,150	1,122	1,179
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,551	,000	1,734	1,677	1,794
Šumadija i zapadna Srbija	,631	,000	1,879	1,818	1,942
Južna i istočna Srbija	,718	,000	2,051	1,978	2,126
Konstanta	-,189	,000	,828		

Podaci u Tabeli 112 pokazuju da ne postoje statistički značajne razlike da upišu studije finansirane iz budžeta između studenata iz više, srednje klase i potomaka nekvalifikovanih radnika u odnosu na potomke prelaznog sloja. Novoupisani studenti poreklom iz porodica poljoprivrednika imaju 1,22 veće verovatnoće a potomci kvalifikovanih radnika imaju 1,05 puta veće šanse u odnosu na studente poreklom iz prelaznog sloja da upišu studije „na budžetu”. To upućuje na to da studenti koji su potomci poljoprivrednika i kvalifikovanih radnika češće nego druge grupe studenata upisuju studije samo ako dobiju budžetsku podršku, u protivnom nemaju priliku da nastave studiranje. To je utvrđeno i deskriptivnom analizom, te u grupi studenata koji dolaze iz poljoprivrednih porodica ima najviše studenata koji svoje studije započinju kao studenti finansirani iz budžeta, a najmanje ih ima u grupi studenata koji su potomci više klase.

Što se tiče druge varijable društvenog porekla studenata, rezultati pokazuju da ne postoje statistički značajne razlike u verovatnoćama da upišu studije finansirane iz budžeta kada biraju studije u državnom sektoru visokog obrazovanja između studenata čiji su roditelji završili osnovnu školu ili nemaju završenu ni osnovnu školu i studenata čiji su roditelji završili srednju školu. Zatim, statistički značajne razlike se javljaju između studenata čije majke (1,13 puta) i

očevi (1,10 puta) imaju završeno više ili visoko obrazovanje u odnosu na referentnu kategoriju. Između žena i muškaraca postoji statistički značajna razlika u verovatnoćama da upišu studije uz budžetsku podršku na državnom fakultetu ili visokoj školi, jer 1,15 puta veće šanse da upišu studije „na budžetu” imaju žene u odnosu na muškarce. Takođe, studenti iz unutrašnjosti imaju veće šanse da upišu studije finansirane iz budžeta ako studiraju na državnim fakultetima i visokim školama u odnosu na studente iz Beograda: studenti iz južne i istočne Srbije (2,05 puta), iz Šumadije i zapadne Srbije (1,87 puta) i studenti iz Vojvodine (1,73 puta). To pokazuje da je studentima iz drugih regiona budžetska podrška neophodnija da nastave obrazovanje na visokoškolskom nivou, što utiče na njihove izbore u vezi sa vrstom studija, područjem i mestom studiranja.

Sledeći model pored pet nezavisnih promenljivih kao u prethodnom modelu sadrži i vrstu završene srednje škole.⁹⁸ Vrsta srednje škole je manje značajan regresor u odnosu na prethodne modele i slabije utiče na šanse da studenti upišu studije finansirane iz budžeta u odnosu na druge zavisne varijable koje se tiču vertikalnih i horizontalnih obrazovnih nejednakosti. Brucoshi koji su završili gimnazije imaju 1,29 puta veće šanse da upišu studije „na budžetu” nego novoupisani studenti koji su završili srednje stručne škole.

⁹⁸ Ceo model 9a je statistički značajan, $\chi^2 (5, N=109.588) = 2714,438$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali studije na budžetu u odnosu na one koji su upisali studije kao samofinansirajući studenti na državnim fakultetima i visokim školama. Model 9a u celini objašnjava između 2,4% (r na kvadrat Koxa i Snela) i 3,3% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je malo poboljšanje u odnosu na prethodni model. Model 9a tačno klasifikuje 62,3% slučajeva, što je povećanje u odnosu na nulti model (60,7%).

Tabela 113: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 9a koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali studije finansirane iz budžeta nasuprot samofinansirajućem statusu na državnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Klasno-slojna pozicija		,000			
Viša klasa	-,130	,081	,878	,759	1,016
Srednja klasa	,000	,980	1,000	,968	1,034
Kvalifikovani radnici	,055	,001	1,057	1,022	1,093
Nekvalifikovani radnici	,012	,686	1,012	,955	1,072
Poljoprivrednici	,205	,000	1,228	1,117	1,351
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,084	,024	1,087	1,011	1,170
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,066	,000	1,068	1,036	1,102
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,002	,958	,998	,935	1,066
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,087	,000	1,091	1,058	1,125
Rod	,123	,000	1,130	1,103	1,159
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,557	,000	1,745	1,687	1,806
Šumadija i zapadna Srbija	,635	,000	1,886	1,825	1,950
Južna i istočna Srbija	,727	,000	2,068	1,994	2,144
Vrsta završene srednje škole studenata	,254	,000	1,290	1,256	1,325
Konstanta	-,251	,000	,778		

Razlike u šansama da upišu studije finansirane iz budžeta se neznatno menjaju između novoupisanih studenata čiji roditelji imaju različitu klasno-slojnu poziciju, kada se kontroliše vrsta završene srednje škole, a smer ostaje isti. Razlike da upišu studije uz budžetsku podršku među studentima čiji očevi imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu i srednje obrazovanje u ovom modelu prelaze prag statističke značajnosti, dok iste vrednosti za obrazovanje majki i dalje nisu statistički značajne. Razlike u verovatnoći da upišu studije „na budžetu” između studenata čiji roditelji imaju završenu srednju školu i više ili visoko obrazovanje je statistički značajna i malo se smanjuje u odnosu na prethodni model. Razlike u šansama da upišu studije finansirane iz budžeta između žena i muškaraca, kao i studenata iz Beograda i drugih delova Srbije se nisu značajno menjale ni u intenzitetu niti u smeru interakcije, kada je u model dodata varijabla *vrsta završene srednje škole*.

I za varijablu način finansiranja ćemo ispitati uticaj svih nezavisnih varijabli osim klasno-slojne pozicije roditelja/izdržavaoca.⁹⁹ Tabela 8, predstavljena u Aneksu 5, pokazuje da u modelu 10 postoje statistički značajne razlike u šansama da upišu studije „na budžetu” između studenata čiji očevi imaju različite nivoe obrazovanja i koeficijenti se malo menjaju u odnosu na prethodni model. Ne postoje statistički značajne razlike između studenata čije majke imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu i studenata čije majke imaju završenu srednju školu, dok se malo povećavaju šanse da upišu studije finansirane iz budžeta studentima čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje u poređenju sa studentima čije majke imaju završeno srednje obrazovanje. Postoji statistički značajna razlika u verovatnoćama da upišu studije finansirane iz budžeta na državnom fakultetu ili visokoj školi između žena i muškaraca. Mala je razlika u odnosu na prethodni model u koji je uneta varijabla klasno-slojne pozicije. Takođe, slično kao u prethodnom modelu, studenti iz drugih regiona imaju veće šanse da upišu studije „na budžetu” ako studiraju na državnim fakultetima i visokim školama u odnosu na studente iz Beograda, a koeficijenti se malo povećavaju. U model 10a ćemo dodati vrstu završene srednje škole, kako bismo proverili njen uticaj zajedno sa drugim nezavisnim varijablama,¹⁰⁰ što je predstavljeno u Tabeli 9, u Aneksu 5. Kada dodamo varijablu vrste završene srednje škole, obrazovanje oca značajno doprinosi modelu (koeficijenti se malo menjaju), dok obrazovanje majke nema statističku značajnost između kategorija srednje škole i završene ili nezavršene osnovne škole. Vrednosti za kontrolne varijable su se samo malo promenile kada dodamo vrstu završene srednje škole bruceša.

Analiza logističke regresije, u kojoj je zavisna varijabla način finansiranja studenata, dala je značajne rezultate koji pokazuju načine na koje studenti donose svoje odluke u obrazovnom polju. Društveno poreklo ima manji uticaj u odnosu na prethodne varijable i modeli pokazuju da kada dođu u situaciju da upišu fakultet, postoji mogućnost da pripadnici nižih društvenih slojeva upišu studije finansirane iz budžeta, što oni češće čine u odnosu na studente višeg društvenog porekla. Dakle, rezultati ukazuju da se selekcija studenata na osnovu društvenog porekla odvija na jedan specifičan način. Količnici šansi pokazuju da češće upisuju studije finansirane iz budžeta novoupisani studenti čiji roditelji imaju zanimanja niža na hijerarhijskoj lestvici, što govori o tome da je za studente iz ove grupe budžetska podrška značajnija za nastavak školovanja, te određuje i ograničava njihove obrazovne izbore u većoj meri u odnosu na studente višeg društvenog porekla. Stoga oni biraju one studije za koje imaju veće šanse da dobiju „mesto na budžetu” ili u suprotnom odustaju od studiranja. S druge strane, modeli logističke regresije pokazuju da novoupisani studenti čiji su roditelji pripadnici više i srednje klase nemaju veće šanse da upišu studije finansirane iz budžeta na državnim fakultetima i visokim školama, jer za njih budžetska podrška nije presudan uslov da nastave školovanje. Prethodni logistički modeli su pokazali da se raslojavanje vrši u drugim oblastima.

⁹⁹ Ceo model 10 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=160.824) = 3474,095$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali prvu godinu na budžetu na državnim fakultetima i visokim školama. Model 10 u celini objašnjava između 2,1% (r na kvadrat Koksia i Snela) i 2,9% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je isti procenat kao kod modela 9. Ovaj model tačno klasifikuje 61,1% slučajeva, dok nulti model objašnjava 60,0%.

¹⁰⁰ Ceo model 10a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=160.494) = 3884,916$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu upisali državne studije na budžetu. Model 10a u celini objašnjava između 2,4% (r na kvadrat Koksia i Snela) i 3,2% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je veći procenat nego u prethodnom modelu, ali je procenat objašnjenja varijanse i dalje mali. Model tačno klasifikuje 61,7% slučajeva, a nulti model 60,1%.

Studenti čiji su roditelji završili više/visoko obrazovanje imaju veće šanse da upišu studije finansirane iz budžeta, dok studenti čiji roditelji nemaju završenu srednju školu imaju manje šanse da upišu studije „na budžetu” u odnosu na studente čiji roditelji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Takođe, kada kontrolišemo vrstu završene srednje škole, a ne kontrolišemo klasno-slojnu poziciju studenata, verovatnoća da upišu studije finansirane iz budžeta za kategoriju obrazovanja očeva se povećava. Takođe, žene imaju veće šanse da upišu studije finansirane iz budžeta u odnosu na muškarce, kao i studenti iz unutrašnjosti u odnosu na studente iz Beograda. Vrsta završene srednje škole utiče na verovatnoću da novoupisani studenti državnih fakulteta upišu prvu godinu uz budžetsku podršku, a i veću verovatnoću, s tim u vezi, imaju studenti koji su završili gimnazije. Predstavljeni nalazi se mogu tumačiti na osnovu Burdijeove teorije da studenti samoeliminacijom usmeravaju svoju obrazovnu putanju, isključujući sebe iz visokoobrazovnih institucija na kojima smatraju da ne mogu da upišu studije finansirane iz budžeta. Teorija ekonomskih ograničenja takođe dolazi do sličnih zaključaka samo što se smatra da studenti donose odluke na osnovu racionalnog proračuna dobiti i koristi. Studiranje na samofinansiranju je suviše rizično za pripadnike nižih društvenih slojeva, te se odlučuju za studije koje će im sa većom sigurnošću doneti „budžetsko mesto”.

2. UTICAJ DRUSTVENOG POREKLA NA ISHODE U VISOKOM OBRAZOVANJU

U prethodnom poglavlju smo pomoću logističke regresione analize merili pristup novoupisanih studenata visokom obrazovanju u odnosu na različite dimenzije visokog obrazovanja i na osnovu toga koliko se njihovo društveno poreklo, rod i prebivalište razlikuje u zavisnosti od tih dimenzija. Druga istraživana grupa studenata obuhvata sve one koji su u periodu od 2015. do 2018. godine završili svoje studije na tri stepena visokog obrazovanja. Istraživanjem ove grupe studenata ćemo ispitati ishode studenata na osnovu istih dimenzija i istih nezavisnih varijabli. Na osnovu podataka deskriptivne analize možemo zaključiti da je dužina studiranja i stepen odustajanja od studija i dalje veliki problem sistema visokog obrazovanja u Srbiji. Stoga grupe novoupisanih i diplomiranih studenata nisu identične i značajno je utvrditi u kojoj meri se razlikuju u odnosu društveno poreklo, rod i prebivalište studenata. Takođe, istraživači iz drugih društava ističu da socioekonomski status manje utiče na mogućnost upisa i završavanja postdiplomskih studija (Mare, 1981; Davies & Guppy, 1997: 1420). Ova istraživanja ukazuju na to da se trend smanjenja uticaja porekla na pristup obrazovanju dešava kod izbora doktorskih studija, jer je mali broj studenta koji aplicira za ovaj nivo studija, oni su stariji i manje zavisni od svoje porodice porekla, a i izvršena je selekcija studenata na prethodnim nivoima obrazovanja (Triventi, 2011). Takođe, deskriptivna analiza je pokazala da u Srbiji postoji velika finansijska zavisnost studenata od svojih roditelja. To pokazuju pitanja o izvoru sredstava za život i tipu smeštaja studenata na svim nivoima studija koja potvrđuju da roditelji izdržavaju većinu studenata. Zbog toga je pitanje u kolikoj meri se može primeniti teza teorije o životnom ciklusu u ovom kontekstu jer na ekonomski položaj studenata, njihove odluke o nastavku i vrsti visokog obrazovanja koje biraju utiče društveni položaj roditelja.

Dostupni sekundarni podaci za diplomirane studente se razlikuju u odnosu na bazu podataka za novoupisane studente. U bazi podataka za diplomirane studente ne postoji varijabla klasno-slojne pozicije roditelja/izdržavaoca studenata, te ćemo koristiti obrazovanje oca i majke kao indikatore institucionalnog kulturnog kapitala. Takođe, za razliku od podataka za novoupisane studente za diplomirane studente posedujemo podatke za sva tri stepena studija, te

ćemo za neke zavisne varijable sprovesti modele logistićke regresije za sva tri nivoa studiranja. Na taj naćin, na osnovu rezultata logistićke regresije, bićemo u prilici da uporedimo podatke za studente koji su završili studije na tri stepena studija. Stepene studija su operacionalizovani na sledeći naćin:

- osnovne akademske, osnovne strukovne i integrisane akademske studije;
- master studije;
- doktorske studije.

Studenti koji su diplomirali na starim programima, specijalistićkim strukovnim i specijalistićkim akademskim studijama su izostavljeni iz analize. Dihotomne zavisne varijable su:

1. Vertikalna dimenzija na srednjoškolskom nivou – gimnazija (1) ili strućna škola (0);
2. Vertikalna dimenzija na visokoobrazovnom nivou – osnovne akademske (1) ili osnovne strukovne studije (0);
3. Tip vlasništva fakulteta – državni (1) ili privatni (0) fakulteti i visoke škole;
4. Horizontalna dimenzija: prestižnost – prestižne (1) ili neprestitžne (0) visokoobrazovne institucije;
5. Naćin finansiranja – finansiranje iz budžeta (1) ili samofinansiranje (0).

U modelima 4 i 5 u analizu su korišćeni podaci za diplomirane studente na državnim fakultetima i visokim školama, dok su izostavljeni podaci za studente koji su završili privatne visokoobrazovne institucije.

U regresioni model kao nezavisne varijable su uvedeni sledeći faktori: indikatorske varijable obrazovanja oca i majke (uz roditelje koji su završili srednju školu kao referentnom kategorijom). Korišćene su iste varijable obrazovanja oca i majke kao i u logistićkim modelima za novoupisane studente koje sadrže 3 kategorije: (1) nezavršena ili završena osnovna škola, (2) srednja škola i (3) viša ili visoka škola, magisterijum/master i doktorat. Kontrolne varijable su rod (uz žene kao referentnu kategoriju) i region prebivališta studenata (uz Beogradski region kao referentnu kategoriju).

Tabela 114: Nezavisne varijable koje su korišćene u logistićkim modelima

Nezavisne varijable	
Najviši nivo završenog obrazovanja oca i majke studenata	1. srednja škola 2. nezavršena ili završena osnovna škol 3. viša/visoka škola, magisterijum/master i doktorat
Rod	1. Žene 2. Muškarci
Prebivalište studenata– regioni	1. Beogradski region 2. Vojvodina 3. Šumadija i zapadna Srbija 4. Južna i istoćna Srbija
Vrsta završene srednje škole	1. gimnazija 0. srednja strućna škola

U analizi svake zavisne varijable su konstruisani modeli koji sadrže nezavisne varijable (obrazovanje oca i majke) i osnovne kontrolne varijable (rod i prebivalište studenata) kako bismo utvrdili ukupan efekat obrazovanja roditelja i kontrolnih varijabli na dimenzije obrazovnih nejednakosti diplomiranih studenata. Pored toga, kao i u modelima za novoupisane studente, analiza za diplomirane studente sadrži i model u koji je dodata vrsta završene srednje škole pored prethodno navedenih nezavisnih varijabli za sve zavisne varijable osim za vrstu srednje škole. Na taj način ćemo meriti rezidualni efekat društvenog porekla kontrolisan preko vrste završene srednje škole i biće utvrđeno u kojoj meri su obrazovne nejednakosti u pristupu srednjoškolskom obrazovanju, kada se ostali činioci drže pod kontrolom, uticale na ishode na visokoobrazovnom nivou za svaki od tri nivoa visokog obrazovanja.

a) ŠANSA DA SU DIPLOMIRANI STUDENTI OSNOVNIH I INTEGRISANIH STUDIJA ZAVRŠILI GIMNAZIJU S OBZIROM NA DRUŠTVENO POREKLO, ROD I MESTO PREBIVALIŠTA

Izbori na prethodnim nivoima obrazovanja mogu u značajnoj meri da odrede ne samo pristup već i ishode i uspeh na višim nivoima obrazovanja. Tako je utvrđeno da studenti koji su završili opšte srednje obrazovanje, koje ih priprema za studije, imaju veće šanse da završe visoko obrazovanje u poređenju sa studentima koji imaju završenu srednju stručnu školu (Arum & Shavit, 1995 prema Van de Werfhorst, 2002; OECD, 2019: 212). Analizom modela logističke regresije je uočeno da u grupi novoupisanih studenata postoje razlike u verovatnoći da su studenti različitog društvenog porekla završili gimnazije u odnosu na srednje stručne škole na osnovu svih istraživanih dimenzija obrazovnih nejednakosti, te je vrsta završene srednje škole značajan faktor u svim modelima. Stoga smo želeli da utvrdimo u kojoj meri postoje ista diferenciranja u grupama studenata koji su priveli svoje studije kraju.

Prvi model će ukazati na šanse da su diplomirani studenti osnovnih (akademskih i strukovnih) i integrisanih studija koji su različitog društvenog porekla, roda i prebivališta završili gimnaziju na srednjoškolskom nivou.¹⁰¹

¹⁰¹ Ceo model 11 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=113.646) = 11672,698, p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu završili gimnaziju. Model 11 u celini objašnjava između 9,8% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 13,3% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je slično kao kod modela za istu zavisnu varijablu novoupisanih studenata. Model tačno klasifikuje 67,4% slučajeva, što je poboljšanje u odnosu na nulti model, koji iznosi 61,6%.

Tabela 115: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 11 koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti osnovnih i integriranih studija završili gimnaziju nasuprot srednjoj stručnoj školi

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,288	,000	,750	,691	,813
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,707	,000	2,028	1,971	2,087
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,521	,000	,594	,553	,638
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,801	,000	2,229	2,165	2,294
Rod	,315	,000	1,370	1,335	1,406
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-,026	,136	,974	,942	1,008
Šumadija i zapadna Srbija	-,125	,000	,883	,853	,913
Južna i istočna Srbija	-,125	,000	,882	,851	,915
Konstanta	-1,137	,000	,321		

Kada analiziramo najviše završene nivoe obrazovanja očeva i majki diplomiranih studenata na osnovnim i integriranim studijama, uočavamo da su koeficijenti i smerovi slični kao i kod bruceša. Takođe, kao i kod novoupisanih studenata, varijabla obrazovanja majki se pokazala kao značajniji faktor. Razlike između studenata čiji roditelji imaju završeno srednje obrazovanje i završenu ili nezavršenu osnovnu školu su značajne i negativne: 1,33 puta veće šanse imaju studenti čiji očevi imaju srednje obrazovanje i 1,68 puta veće šanse imaju studenti čije majke imaju srednje obrazovanje u poređenju sa studentima čiji roditelji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Zatim, 2,02 puta veće šanse imaju studenti čiji očevi imaju više ili visoko obrazovanje i 2,22 puta veće šanse da završe gimnaziju imaju studenti čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje u poređenju sa studentima čiji roditelji imaju srednje obrazovanje.

Za žene koje su u istraživanom periodu završile osnovne i integrirane studije postoji statistički značajno veća verovatnoća (1,37 puta) da su završile gimnaziju u odnosu na muškarce. Ova verovatnoća je slična kao kod modela koji meri verovatnoće za novoupisane studente. Diplomirani studenti iz Beograda imaju 1,13 puta veće šanse da su završili gimnazije nego diplomirani studenti iz Šumadije i zapadne Srbije i južne i istočne Srbije, dok ne postoje statistički značajne razlike između diplomiranih studenata iz Beogradskog regiona i Vojvodine. Ovi koeficijenti su niži u odnosu na ostale nezavisne varijable i malo su veći nego koeficijenti za istu zavisnu varijablu u modelu koji meri verovatnoće da su novoupisani studenti završili gimnaziju, osim što kod diplomiranih studenata postoji značajnost između studenata iz Beogradskog regiona i Šumadije i zapadne Srbije, ali ne postoji značajnost između studenata iz Beogradskog regiona i Vojvodine.

Model 12 će nam pomoći da utvrdimo u kojoj meri nezavisne varijable utiču na verovatnoću da studenti koji su završili master studije imaju diplome različitih vrsta srednje škole.¹⁰²

Tabela 116: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 12 koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti master studija završili gimnaziju nasuprot srednjoj stručnoj školi

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,355	,000	,701	,596	,825
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,575	,000	1,778	1,686	1,874
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,501	,000	,606	,531	,692
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,663	,000	1,941	1,840	2,048
Rod	,424	,000	1,528	1,456	1,604
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-,222	,000	,801	,753	,852
Šumadija i zapadna Srbija	-,251	,000	,778	,729	,830
Južna i istočna Srbija	-,344	,000	,709	,661	,760
Konstanta	-,489	,000	,613		

U modelu 12 svi faktori značajno doprinose objašnjenju modela. I u ovom modelu značajniji je uticaj obrazovanja majki, te 1,65 puta veće šanse da su završili gimnaziju imaju studenti koji su završili master studije i čije majke imaju završenu srednju školu nego studenti čije majke imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu i 1,94 puta veće šanse da su završili gimnaziju imaju diplomirani master studenti čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje u poređenju sa studentima čije majke imaju završenu srednju školu. Što se tiče obrazovanja očeva, 1,42 puta veće šanse da su završili gimnazije imaju diplomirani studenti master studija čiji očevi imaju završen srednji nivo obrazovanja u odnosu na studente čiji očevi imaju ili nemaju završenu osnovnu školu i 1,77 puta veće šanse imaju studenti čiji očevi imaju diplomu više škole ili fakulteta u odnosu na studente čiji očevi imaju završenu srednju školu. Kada se porede sa

¹⁰² Ceo model 12 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=30.854) = 2827,547$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji su završili gimnaziju od onih koji su završili srednju stručnu školu. Model 12 u celini objašnjava između 8,8% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 11,7% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse. Ovaj model tačno klasifikuje 62,9% slučajeva, što je značajno poboljšanje u odnosu na nulti model, koji tačno klasifikuje 52,3% slučajeva.

modelom za diplomirane studente osnovnih i integriranih studija, svi koeficijenti se smanjuju osim za grupe studenata čiji očevi imaju završeno ili nezavršeno osnovno i srednje obrazovanje. Šanse da su žene završile gimnaziju se malo povećavaju kod diplomiranih studenata master studija u odnosu na diplomirane studente osnovnih i integriranih studija i one imaju 1,52 puta veće šanse da su završile gimnazije u odnosu na muškarce. Takođe, studenti iz Beogradskog regiona koji su završili master studije imaju 1,41 puta veće šanse da su završili gimnaziju u odnosu na studente iz južne i istočne Srbije, 1,28 puta veće šanse u odnosu na studente iz Šumadije i zapadne Srbije i 1,24 puta veće šanse u odnosu na studente iz Vojvodine.

Ostaje da proverimo na koji način su odluke na srednjoškolskom nivou uticale na obrazovne ishode na još višem stepeniku u obrazovnoj karijeri studenata i koliko češće su svršeni doktorandi završili gimnaziju nasuprot srednjim stručnim školama u odnosu na istraživane faktore.¹⁰³

Tabela 117: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 13 koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti doktorskih studija završili gimnaziju nasuprot srednjoj stručnoj školi

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,272	,363	1,312	,730	2,359
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,455	,000	1,577	1,295	1,919
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,278	,261	,758	,467	1,229
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,541	,000	1,718	1,417	2,083
Rod	,575	,000	1,777	1,501	2,103
Region prebivališta		,003			
Vojvodina	-,104	,323	,901	,734	1,107
Šumadija i zapadna Srbija	-,416	,002	,660	,507	,858
Južna i istočna Srbija	-,370	,006	,691	,529	,901
Konstanta	-,010	,926	,991		

¹⁰³ Ceo model 13 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=2.698) = 181,638, p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu završili gimnaziju. Model 13 u celini objašnjava između 6,5% (r na kvadrat Koxa i Snela) i 9,1% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je znatno manje u odnosu na diplomirane studente na nižim nivoima visokog obrazovanja. Model tačno klasifikuje 69,7% slučajeva, što je poboljšanje u odnosu na nulti model, koji tačno klasifikuje 67,7% slučajeva.

Model 13 pokazuje da se obrazovanje očeva i majki pokazalo kao statistički neznačajan faktor za grupu studenata čiji roditelji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu i završenu srednju školu. Na ove podatke može da utiče mali broj svršenih doktoranada čiji roditelji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Naime, od svih studenata koji su u istraživanom periodu završili doktorske studije, 2,2% studenata ima očeve i 3,4% studenata ima majke koji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Zatim, 1,57 puta veće šanse imaju svršeni doktorandi čiji očevi imaju više ili visoko obrazovanje i 1,71 puta veće šanse imaju doktorandi čije majke imaju iste nivoe obrazovanja u odnosu na grupe svršenih doktoranada čiji roditelji imaju srednje obrazovanje. Uočeno je da što studenti završavaju više nivoe obrazovanja, koeficijenti za kategorije obrazovanja roditelja su manji, te obrazovanje roditelja manje oblikuje njihove obrazovne izbore na srednjoškolskom nivou.

Takođe, analiza pokazuje da za žene koje su stekle doktorsku titulu u istraživanom periodu postoji 1,77 puta veća verovatnoća da su završile gimnaziju u odnosu na muškarce koji su završili isti stepen obrazovanja, što je više nego u prethodnim modelima. Svršeni studenti trećeg stepena iz Beogradskog regiona imaju 1,51 puta veće šanse da su završili gimnazije u odnosu na svršene doktorske studente iz Šumadije i zapadne Srbije i 1,44 puta veće šanse u odnosu na doktorande iz južne i istočne Srbije. Ne postoje statistički značajne razlike između svršenih doktoranada iz Beogradskog regiona i Vojvodine da su završili gimnaziju, kao i kod modela za diplomirane studente osnovnih i integrisanih studija. Deskriptivna analiza je pokazala da je najveći broj studenata koji su odbranili doktorsku tezu iz Beogradskog regiona (44,7%) i Vojvodine (24,7%), dok je manji broj iz južne i istočne Srbije (11,1%) i Šumadije i zapadne Srbije (10,8%).

Ovaj model je pokazao da društveno poreklo studenata mereno obrazovanjem roditelja manje utiče na izbore na srednjoškolskom nivou studenata koji su završili doktorske studije u odnosu na niže nivoe visokog obrazovanja. Iako je deskriptivnom analizom utvrđeno da među svršenim doktorandima ima više bivših gimnazijalaca u poređenju sa studentima koji su diplomirali na nižim stepenima studija, obrazovanje roditelja je manje značajan prediktor njihovih izbora na srednjoškolskom nivou. Kao što je očekivano, najviši nivo obrazovanja roditelja određuje verovatnoću da su diplomirani studenti prvog i drugog stepena završili gimnaziju, a ima manje značajnu ulogu na doktorskom nivou, mada treći stepen studija češće završavaju studenti čiji roditelji imaju viši nivo obrazovanja u odnosu na diplomirane studente na osnovnim i master studijama. Ovim nalazima je pokazano da je za studente, koji imaju manje količine kulturnog kapitala i koji su prošli uspešno kroz selekcije na srednjoškolskom nivou i nižim nivoima visokog obrazovanja, završetak doktorskih studija izvesniji.

b) ŠANSA DA SU DIPLOMIRANI STUDENTI OSNOVNIH I INTEGRISANIH STUDIJA ZAVRŠILI AKADEMSKE NASPRAM STRUKOVNIH STUDIJA S OBZIROM NA DRUŠTVENO POREKLO, ROD I MESTO PREBIVALIŠTA

Modeli logističke regresije za novoupisane studente su pokazali da njihovo društveno poreklo utiče na izbor vrste studija, jer bruoši koji imaju veću količinu kulturnog kapitala imaju veće šanse da započnu akademske nasuprot strukovnim studijama. Takođe, za žene i studente iz unutrašnjosti postoji veća verovatnoća da upišu akademske studije. Istraživanja obavljena u drugim kontekstima su pokazala da izbor vrste srednje škole ima uticaja na obrazovni uspeh i

prohodnost u daljim obrazovnim tranzicijama (Breen & Jonsson, 2000; Lucas, 2001). Takođe, dokazano je da društveno poreklo ima veliki uticaj na obrazovne ishode studenata (Roksa & Velez, 2010). Proverićemo da li, u kom intenzitetu i smeru obrazovanje roditelja, rod i prebivalište diplomiranih studenata utiču na njihovu verovatnoću da završe akademske (osnovne i integrisane) naspram strukovnim studijama. Na taj način ćemo proveriti hipotezu da studenti koji imaju viši društveni položaj imaju veće šanse da završe akademske nasuprot strukovnim studijama. Tako ćemo utvrditi na koji način nezavisne varijable utiču na obrazovne ishode u sistemu visokog obrazovanja. U vezi sa vrstom studija, istražićemo samo studente osnovnih i integrisanih studija visokog obrazovanja.

Model 14 će pokazati šanse u vezi sa tim da su diplomirani studenti osnovnih i integrisanih studija završili akademska nasuprot strukovnim usmerenjima, da njihovi roditelji imaju završene različite nivoe obrazovanja i da se razlikuju u odnosu na rod i prebivalište. Rezultati pokazuju da postoji mala prediktivna moć korišćenih nezavisnih varijabli¹⁰⁴ i da drugi faktori koji nisu predstavljali deo analize utiču na završetak studija na akademskom nivou nasuprot strukovnim usmerenjima. Eksplanatorna moć je manja u odnosu na model 11 koji meri verovatnoću da su diplomirani studenti završili gimnaziju na srednjoškolskom nivou.

Tabela 118: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 14 koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti završili akademske nasuprot strukovnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,279	,000	,756	,708	,808
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,584	,000	1,794	1,737	1,852
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,227	,000	,797	,752	,844
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,640	,000	1,896	1,833	1,961
Rod	,177	,000	1,193	1,162	1,225
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,354	,000	1,425	1,374	1,478
Šumadija i zapadna Srbija	,212	,000	1,237	1,193	1,281
Južna i istočna Srbija	-,059	,002	,943	,909	,979
Konstanta	,313	,000	1,368		

¹⁰⁴ Ceo model 14 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=115.122) = 6047,180$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu završili akademske studije. Model 14 u celini objašnjava između 5,1% (r na kvadrat Koxa i Snela) i 7,3% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse. Model tačno klasifikuje 71,0% slučajeva, što je identično nultom modelu.

Tabela 118 pokazuje da su sve istraživane nezavisne promenljive prešle test statističke značajnosti. Rezultati regresione analize pokazuju da nivo obrazovanja roditelja značajno utiče na završetak različitih vrsta studija. Tačnije, razlike između studenata čiji roditelji imaju završeno srednje obrazovanje i završenu ili nezavršenu osnovnu školu su negativne: 1,32 puta veće šanse imaju studenti čiji očevi imaju srednje obrazovanje i 1,25 puta veće šanse imaju studenti čije majke imaju srednje obrazovanje u poređenju sa studentima čiji roditelji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Zatim, 1,79 puta veće šanse da završe gimnaziju imaju studenti čiji očevi imaju više ili visoko obrazovanje i 1,89 puta veće šanse imaju studenti čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje u poređenju sa studentima čiji roditelji imaju srednje obrazovanje. Kada uporedimo koeficijente za istu zavisnu varijablu novoupisanih studenata, svi koeficijenti za diplomirane studente su nešto veći. Dakle, obrazovanje roditelja u malo većoj meri utiče na ishode studenata u odnosu na pristup osnovnim i integrisanim studijama visokog obrazovanja u Srbiji.

Razlike u šansama za žene i muškarce da završe akademsko obrazovanje u odnosu na strukovno su statistički značajne, jer 1,19 veće šanse da upišu akademske u odnosu na strukovne studije imaju žene. Verovatnoće za ovu varijablu se smanjuju kod diplomiranih studenata u odnosu na novoupisane studente. Vrednosti koeficijenata za varijablu prebivalište studenata su statistički značajne – 1,42 puta veće šanse da završe akademske studije imaju studenti iz Vojvodine i 1,23 puta veće šanse imaju studenti iz Šumadije i zapadne Srbije u odnosu na studente iz Beogradskog regiona, što su malo manje vrednosti nego kod novoupisanih studenata. Diplomirani studenti iz prestonice imaju 1,06 puta veće šanse da završe akademske studije u odnosu na studente iz južne i istočne Srbije.

Prethodnim modelom logističke regresije je utvrđeno da brucoši koji su završili gimnazije imaju 3,73 puta veće šanse da upišu akademske studije u odnosu na brucoše koji dolaze iz srednjih stručnih škola, kada kontrolišemo druge faktore u modelu. Modelom 14a ćemo utvrditi u kojoj meri vrsta završene srednje škole utiče na ishode studiranja, odnosno na njihove šanse da završe akademske naspram strukovnim studijama. Model 14a objašnjava značajno veći procenat varijanse nego model 14 koji ne sadrži vrstu završene srednje škole kao nezavisnu varijablu.¹⁰⁵ Dakle, i u ovom modelu se vrsta završene srednje škole pokazala kao značajan regresor koji povećava procenat objašnjenja varijanse.

¹⁰⁵ Ceo model 14a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=113.646) = 13699,601$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji jesu i oni koji nisu završili akademske studije. Model 14a u celini objašnjava između 11,4% (r na kvadrat Koksia i Snela) i 16,2% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse. Model tačno klasifikuje 71,1% slučajeva, što je malo poboljšanje u odnosu na nulti model, koji tačno klasifikuje 71,0% slučajeva.

Tabela 119: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 14a koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti završili akademske nasuprot strukovnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,235	,000	,791	,739	,846
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,418	,000	1,519	1,469	1,570
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,140	,000	,870	,820	,922
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,435	,000	1,546	1,492	1,601
Rod	,107	,000	1,113	1,083	1,144
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,379	,000	1,461	1,407	1,518
Šumadija i zapadna Srbija	,259	,000	1,296	1,249	1,345
Južna i istočna Srbija	-,028	,152	,972	,935	1,010
Vrsta završene srednje škole studenata	1,397	,000	4,041	3,907	4,180
Konstanta	,022	,203	1,022		

Na osnovu podataka iz Tabele 119 možemo zaključiti da prosečne procene verovatnoće da su diplomirani studenti na akademskim studijama završili gimnaziju u poređenju sa studentima iz srednjih stručnih škola statistički značajne i veće u poređenju sa studentima koji počinju studije. Tako, 4,04 puta veće šanse da završe akademske studije imaju studenti koji su završili gimnaziju u poređenju sa studentima koji dolaze iz srednjih stručnih škola. Verovatnoće da završe akademske u odnosu na strukovne studije se značajno razlikuju za studente čiji roditelji imaju završene različite nivoe obrazovanja; koeficijenti se smanjuju a smerovi ostaju isti. Rodne razlike su malo manje izražene kod diplomiranih u odnosu na novoupisane studente, a kada se kontroliše efekat završene srednje škole. Statistička značajnost za varijablu regionalnih razlika se malo povećava kada se kontroliše vrsta završene srednje škole za studente iz Vojvodine i Šumadije i zapadne Srbije u poređenju sa studentima iz Beogradskog regiona, dok ne postoje statistički značajne razlike između diplomiranih studenata iz Beogradskog regiona i studenata iz južne i istočne Srbije.

Na završetak različitih vrsta studija osnovnih studija visokog obrazovanja značajno utiče vrsta završene srednje škole, koja se pokazala kao najznačajniji faktor u modelu. Tako je ustanovljeno da se vertikalne dimenzije na srednjoškolskom i visokoškolskom nivou prepliću, što se tiče pristupa, ali i ishoda studiranja gde se razlike između istraživanih grupa diplomiranih studenata povećavaju u poređenju sa novoupisanim studentima. Ostali faktori u modelu su se

pokazali kao statistički značajni i značajno određuju uspeh na horizontalnoj osi visokog obrazovanja u Srbiji.

c) ŠANSA DA SU DIPLOMIRANI STUDENTI OSNOVNIH I INTEGRISANIH STUDIJA ZAVRŠILI DRŽAVNE NASUPROT PRIVATNIM STUDIJAMA S OBZIROM NA DRUŠTVENO POREKLO, ROD I MESTO PREBIVALIŠTA

Analiza modela logističke regresije za novoupisane studente je dala značajne rezultate koji pokazuju na koji način se razvija sistem privatnog visokog obrazovanja u Srbiji i kako društveno poreklo, rod i prebivalište utiču na njihove odluke da upišu državne nasuprot privatnim fakultetima i visokim školama. Direktnom logističkom regresijom ćemo ispitati uticaj istih faktora na verovatnoću da su studenti završili državne fakultete i visoke škole nasuprot privatnih. Na taj način ćemo ispitati uticaj navedenih varijabli na ishode studiranja u odnosu na ovu dimenziju horizontalnih obrazovnih nejednakosti. Deskriptivna analiza je pokazala da kada pogledamo vrste studija koje nude privatne i državne visokoobrazovne institucije, na privatnim visokoobrazovnim institucijama je najviše programa u ponudi na osnovnim akademskim studijama, te najveći broj studenata upisuje privatne fakultete i visoke škole. Kako je broj diplomiranih studenata na drugom i trećem stepenu na privatnim fakultetima i visokim školama znatno manji, oni neće biti predmet analize.

Rezultati za model 15 logističke regresije za zavisnu varijablu *sektor vlasništva visokoobrazovnih institucija* su predstavljeni u Tabeli 120.¹⁰⁶

¹⁰⁶ Ceo model 15 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=113.454) = 2984,927$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji su završili studije na državnim i oni koji su završili na privatnim visokoobrazovnim institucijama. Model 15 u celini objašnjava između 2,6% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 4,1% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što pokazuje da ovaj model ima jako malu prediktivnu moć. Model tačno klasifikuje 79,9% slučajeva, što je identično nultom modelu.

Tabela 120: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 15 koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti osnovnih i integrisanih studija završili državne nasuprot privatnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,101	,027	1,106	1,011	1,209
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	-,191	,000	,826	,798	,854
Obrazovanje majke		,075			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,080	,034	,923	,857	,994
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,011	,549	1,011	,976	1,047
Rod	,279	,000	1,321	1,283	1,361
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,533	,000	1,704	1,640	1,771
Šumadija i zapadna Srbija	,884	,000	2,421	2,323	2,524
Južna i istočna Srbija	,687	,000	1,987	1,904	2,074
Konstanta	,850	,000	2,339		

Rezultati pokazuju da se šanse da studenti, čiji očevi imaju završeno ili nezavršeno osnovno obrazovanje, imaju 1,10 puta veće šanse da završe državne visokoobrazovne institucije u odnosu na studente čiji očevi imaju završenu srednju školu i 1,21 puta veće šanse da učine isto imaju studenti čiji očevi imaju završeno srednje obrazovanje u poređenju sa diplomiranim studentima čiji očevi imaju završeno više ili visoko obrazovanje. Što se tiče obrazovanja majki, 1,08 puta veće šanse da završe državne studije imaju studenti čije majke imaju završeno srednje obrazovanje u poređenju sa diplomiranim studentima čije majke imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Šanse da završe državne nasuprot privatnim visokoobrazovnim ustanovama ne razlikuju se značajno između studenata čije majke imaju završeno srednje obrazovanje i više nivoa obrazovanja. Zatim, za žene postoji 1,32 puta veća verovatnoća da završe državne visoke škole i fakultete. Ova vrednost je neznatno veća nego u modelu koji meri šanse da novoupisani studenti upišu državne u odnosu na privatne studije. Studenti iz Šumadije i zapadne Srbije (2,42 puta), južne i istočne Srbije (1,98 puta) i Vojvodine (1,70 puta) imaju veće šanse da završe državne studije u odnosu na diplomirane studente iz Beogradskog regiona. Ova varijabla se pokazuje kao najznačajnija u modelu. Razlike su malo veće u ovom modelu nego u modelu koji meri šanse novoupisanih studenata, osim za studente iz južne i istočne Srbije.

Kao i za prethodne zavisne varijable, konstruisaćemo model 15a koji meri uticaj vrste završene srednje škole u interakciji sa drugim varijablama na izbor sektora vlasništva visokoobrazovnih institucija na kojima su diplomirali studenti osnovnih i integriranih studija.¹⁰⁷

Tabela 121: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 15a koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti osnovnih i integriranih studija završili državne nasuprot privatnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,106	,021	1,112	1,016	1,217
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	-,251	,000	,778	,751	,806
Obrazovanje majke		,001			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,055	,149	,946	,878	1,020
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	-,063	,001	,939	,906	,973
Rod	,244	,000	1,277	1,239	1,316
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,533	,000	1,704	1,639	1,772
Šumadija i zapadna Srbija	,901	,000	2,462	2,361	2,568
Južna i istočna Srbija	,696	,000	2,007	1,921	2,096
Vrsta završene srednje škole studenata	,355	,000	1,426	1,379	1,474
Konstanta	,800	,000	2,226		

Vrsta završene srednje škole značajno određuje šanse da studenti završe državne visokoobrazovne ustanove. Naime, 1,42 puta veće šanse imaju studenti koji su završili gimnaziju u odnosu na studente koji su završili srednje stručne škole. Koeficijent ove varijable je veći nego kod novoupisanih studenata, što pokazuje da vrsta srednje škole u malo većoj meri određuje ishode u odnosu na pristup državnim studijama. Rod, obrazovanje oca i prebivalište studenata su se pokazali kao značajni prediktori šansi za završetak studija na državnim visokoobrazovnim institucijama, dok obrazovanje majke nije statistički značajno u ovom modelu za kategorije majki koje imaju ili nemaju završenu osnovnu školu i majki koje imaju završenu srednju školu.

¹⁰⁷ Ceo model 15a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=111.993) = 3338,246$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji su diplomirali na državnim i oni koji su diplomirali na privatnim visokoobrazovnim institucijama. Model 15a u celini objašnjava između 2,9% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 4,7% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što pokazuje da i ovaj model ima jako malu prediktivnu moć. U ovom modelu vrsta završene srednje škole samo malo povećava objašnjenu varijansu. Model tačno klasifikuje 80,2% slučajeva, što je takođe identično nultom modelu.

Koeficijenti za obrazovanje očeva se malo povećavaju. Studenti čije majke imaju završenu srednju školu imaju 1,06 puta veće šanse da završe državne studije u odnosu na studente čije majke imaju završene više nivoe obrazovanja. Zatim, malo manje šanse da završe državne studije imaju žene nasuprot muškaraca u odnosu na model 15. Koeficijenti za regionalne razlike se malo menjaju. Poslednja varijabla se pokazala kao najjači prediktor i u ovom modelu, uz sve ostale faktore koji su u ovom modelu jednaki.

d) ŠANSA DA SU DIPLOMIRANI STUDENTI TRI STEPENA NA DRŽAVNIM STUDIJAMA ZAVRŠILI PRESTIŽNE NASUPROT NEPRESTIŽNIM STUDIJAMA S OBZIROM NA DRUŠTVENO POREKLO, ROD I MESTO PREBIVALIŠTA

Deskriptivnom analizom je pokazano da postoje značajne razlike u pristupu studijama različite prestižnosti na osnovu društvenog porekla unutar sistema visokog obrazovanja u Srbiji. Zatim, logističkom regresijom je utvrđeno da obrazovanje roditelja, rod i prebivalište studenata značajno doprinose verovatnoći da bruceši upišu prestižne nasuprot neprestičnim studijama. U ovom poglavlju ćemo utvrditi da li postoji ista povezanost između nezavisnih varijabli i završetka prestižnih studija, odnosno da li studenti koji imaju veće količine kulturnog kapitala imaju veće šanse da završe prestižnije studije. Na taj način ćemo upotrebom logističke regresije proveriti hipotezu da studenti čiji roditelji imaju viši društveni položaj imaju veće šanse da završe prestižne studije koje donose više prihoda i/ili ugleda na tržištu rada (medicina, informacione i komunikacione tehnologije i inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo). Takođe, proverićemo pretpostavku da rodne i regionalne nejednakosti više određuju nejednakosti u horizontalnoj dimenziji u odnosu na vertikalnu dimenziju, odnosno vrstu studija koju studenti završavaju.

Za zavisnu varijablu prestižnosti studija napravićemo modele koji ispituju pripisane društvene položaje studenata koji su završili sledeće nivoe studija: (1) osnovne i integrisane, (2) master i (3) doktorske studije. U Tabeli 122 su prikazani rezultati modela 16 koji pokazuju šanse da studenti osnovnih i integrisanih studija završe prestižne fakultete i visoke škole.¹⁰⁸

¹⁰⁸ Ceo model 16 koji meri šanse da su studenti završili prestižne studije na osnovnim i integrisanim studijama na osnovu pripisanih društvenih osobina bio je statistički značajan: $\chi^2(5, N=60.107) = 3142,254, p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji su završili prestižne studije i koji su završili studije na neprestičnim visokoobrazovnim institucijama. Model 16 u celini objašnjava između 5,1% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 7,8% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što pokazuje da ovaj model ima sličnu prediktivnu moć kao model koji meri vertikalne obrazovne nejednakosti u visokom obrazovanju za diplomirane studente. Model tačno klasifikuje 77,4% slučajeva, što je identično nultom modelu.

Tabela 122: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 16 koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti osnovnih i integriranih studija završili prestižne nasuprot neprestičnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,271	,000	,763	,667	,872
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,442	,000	1,556	1,487	1,627
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,500	,000	,607	,538	,684
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,494	,000	1,639	1,566	1,715
Rod	-,116	,000	,891	,856	,927
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-,664	,000	,515	,485	,547
Šumadija i zapadna Srbija	-,152	,000	,859	,817	,903
Južna i istočna Srbija	-,652	,000	,521	,493	,551
Konstanta	-1,206	,000	,299		

Pokazano je da postoje statistički značajne razlike u šansama studenata da završe prestižne visokoobrazovne ustanove na osnovnim i integriranim studijama u zavisnosti od najvišeg nivoa obrazovanja roditelja. Tačnije, 1,31 put veće šanse da završe prestižne visokoobrazovne institucije imaju studenti čiji očevi imaju završenu srednju školu u poređenju sa studentima čiji su očevi završili ili nisu završili osnovnu školu. Još veće šanse (1,55 puta) da završe prestižne fakultete i visoke škole imaju studenti čiji očevi imaju završeno više ili visoko obrazovanje u odnosu na studente čiji očevi imaju završeno srednje obrazovanje. Odnos u šansama se povećava kada se pogleda nivo najvišeg završenog obrazovanja majki. Naime, 1,64 puta veće šanse da završe osnovne i integrirane studije na prestižnim fakultetima i visokim školama imaju diplomirani studenti čije su majke završile srednje obrazovanje u odnosu na diplomirane studente čije majke imaju nezavršeno ili završeno osnovno obrazovanje. Najzad, 1,63 puta veće šanse da završe osnovne i integrirane studije na prestižnim fakultetima i visokim školama imaju studenti čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje u poređenju sa diplomiranim studentima čije majke imaju završenu srednju školu. Nalaz je sličan kao i u modelu za novoupisane studente koji meri uticaj obrazovanja roditelja na ovu dimenziju horizontalnih nejednakosti; vrednosti se malo menjaju, ali smer ostaje isti.

Razlike u verovatnoćama za žene i muškarce da završe prestižne visokoobrazovne institucije su značajne i negativne, što pokazuje da muškarci imaju 1,12 puta veće šanse da završe prestižne visokoobrazovne institucije. Iako za žene postoji veća verovatnoća da započnu studije na prestižnim fakultetima i visokim školama, muškarci imaju veću šansu da ih završe, te se u najselektivnijem sektoru visokog obrazovanja pokazuju kao uspešniji. Time je pokazano da

se ishodi u najprestižnijim segmentima visokog obrazovanja sporije menjaju u pogledu rodni nejednakosti. To je potvrđeno i podacima kumulativne statistike. Regionalne razlike su se pokazale značajnim u ovom modelu. Naime, diplomirani studenti osnovnih studija iz Beogradskog regiona imaju veće šanse da završe prestižne studije u odnosu na studente iz Vojvodine (1,94 puta), kao i u odnosu na studente iz južne i istočne Srbije (1,91 puta) i Šumadije i zapadne Srbije (1,16 puta).

U model 16a će pored postojećih nezavisnih varijabli iz modela 16 biti dodata varijabla vrste završene srednje škole kako bismo proverili na koji način ona utiče na ishode studenata osnovnih i integrisanih studija u najselektivnijoj oblasti visokog obrazovanja u Srbiji. Ovaj model ima značajnu prediktivnu moć, te je vrsta završene srednje škole značajan regresor i kod ishoda studiranja u prestižnom sektoru visokog obrazovanja.¹⁰⁹

Tabela 123: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 16a koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti osnovnih i integrisanih studija završili prestižne nasuprot neprestičnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,216	,002	,805	,703	,923
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,260	,000	1,298	1,238	1,360
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,405	,000	,667	,590	,754
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,292	,000	1,339	1,277	1,404
Rod	-,168	,000	,845	,811	,880
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-,612	,000	,542	,510	,577
Šumadija i zapadna Srbija	-,103	,000	,902	,858	,950
Južna i istočna Srbija	-,614	,000	,541	,511	,573
Vrsta završene srednje škole studenata	1,002	,000	2,724	2,610	2,843
Konstanta	-1,499	,000	,223		

¹⁰⁹ Ceo model 16a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=59.473) = 5256,723$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji su završili prestižne studije i koji su diplomirali na neprestičnim visokoobrazovnim institucijama. Model 16a u celini objašnjava između 8,5% (r na kvadrat Koxa i Snela) i 12,9% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je značajno poboljšanje objašnjenosti modela u odnosu na model 16. Model 16a tačno klasifikuje 77,4% slučajeva, a nulti model iznosi 77,3%.

U modelu 16a, čiji su rezultati predstavljeni u Tabeli 123, vrsta završene srednje škole se pokazuje kao najznačajniji regresor. Naime, diplomirani studenti osnovnih i integrisanih studija, koji su završili gimnazije, imaju 2,72 puta veće šanse da završe prestižne visokoobrazovne institucije u odnosu na diplomirane studente koji imaju diplomu srednje stručne škole. Ovo je smanjenje u odnosu na model koji meri šanse novoupisanih studenata da upišu prestižne studije, koji je pokazao da bivši gimnazijalci imaju 3,06 puta veće šanse da upišu najselektivnije studije. Dakle, izbor vrste obrazovanja na srednjoškolskom nivou utiče na mogućnost da studenti započnu, a manje da završe prestižne studije. Koeficijenti za varijablu *obrazovanje roditelja* su statistički značajni, kada se kontroliše vrsta završene srednje škole studenata, dok se parcijalni efekti smanjuju, a smerovi ostaju isti. Vrednosti za rodne razlike su i dalje značajne i negativne, a razlike u šansama su malo veće u odnosu na model koji ne meri uticaj vrste završene srednje škole. Zatim, koeficijenti za regionalne razlike se malo smanjuju u odnosu na model 16.

Isti postupak binarne logističke regresije ćemo ponoviti za grupu studenata koji su završili master studije.¹¹⁰ Model 17 ima veliku prediktivnu moć i nezavisne varijable su značajni regresori kod diplomiranih studenata master studija u odnosu na model za diplomirane studente osnovnih i integrisanih studija.

¹¹⁰ Ceo model 17 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=13.596) = 2579,449$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji su završili prestižne studije i oni koji su diplomirali na neprestičnim visokoobrazovnim institucijama na drugom stepenu studija. Model 17 u celini objašnjava između 17,3% (r na kvadrat Koxsa i Snela) i 24,3% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse. Model tačno klasifikuje 73,7% slučajeva, a nulti model iznosi 68,7%, što je manji procenat u odnosu na model 16.

Tabela 124: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 17 koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti master studija završili prestižne nasuprot neprestiznim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,173			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,226	,128	,798	,597	1,067
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,046	,336	1,047	,954	1,148
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,271	,026	,763	,600	,969
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,337	,000	1,401	1,277	1,536
Rod	-,512	,000	,599	,553	,650
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-1,919	,000	,147	,129	,167
Šumadija i zapadna Srbija	-1,203	,000	,300	,272	,332
Južna i istočna Srbija	-2,255	,000	,105	,092	,119
Konstanta	,313	,000	1,368		

Analiza podataka predstavljenih u Tabeli 124 pokazuje da razlike u šansama da završe prestižne master studije između grupa studenata čiji su očevi završili različite nivoe formalnog obrazovanja nisu statistički značajne. I u ovom modelu je obrazovanje majke značajniji regresor, budući da 1,31 put veće šanse da završe prestižne studije imaju diplomirani studenti na master studijama čije majke imaju završenu srednju školu u odnosu na studente čije su majke završile ili nisu završile osnovnu školu. Takođe, 1,40 puta veće šanse imaju studenti čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje u odnosu na referentnu kategoriju. Koeficijent rodnih razlika je ponovo značajan faktor i negativan je, jer 1,66 puta veće šanse imaju muškarci da završe prestižne master studije u odnosu na žene. Koeficijent je veći u odnosu na model za diplomirane studente na osnovnim i integrisanim studijama. Isto se dešava i kod varijable regionalnih razlika: diplomirani studenti iz Beogradskog regiona imaju veće šanse u odnosu na diplomirane master studente iz južne i istočne Srbije (9,52 puta), iz Vojvodine (6,80 puta) i iz Šumadije i zapadne Srbije (3,33 puta). Na ove jako visoke procenete utiče podatak da se svi master programi koji su klasifikovani kao prestižni nalaze u Beogradu.

Pored obrazovanja roditelja, roda i prebivališta, model 17a sadrži vrstu završene srednje škole studenata.¹¹¹

¹¹¹ Ceo model 17a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=13.172) = 2591,979$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji su završili prestižne studije i oni koji su diplomirali na neprestiznim visokoobrazovnim institucijama. Model 17a u celini objašnjava između 17,9% (r na kvadrat Kokska i Snela) i 25,1% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse; ovaj interval se malo razlikuje u odnosu na model 17. To pokazuje da i ovaj

Tabela 125: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 17a koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti master studija završili prestižne nasuprot neprestičnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,382			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,156	,302	,856	,636	1,151
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	-,049	,314	,952	,864	1,048
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,192	,124	,825	,646	1,054
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,262	,000	1,300	1,181	1,430
Rod	-,522	,000	,593	,546	,645
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-1,871	,000	,154	,135	,176
Šumadija i zapadna Srbija	-1,148	,000	,317	,287	,351
Južna i istočna Srbija	-2,179	,000	,113	,099	,129
Vrsta završene srednje škole studenata	,544	,000	1,723	1,576	1,883
Konstanta	,038	,471	1,039		

Vrsta završene srednje škole ima manju ulogu u određivanju šansi studenata da završe prestižne studije na master nivou, iako je još uvek statistički značajna varijabla. Tačnije, 1,72 puta veće šanse da završe prestižne master studije imaju studenti iz gimnazija u odnosu na diplomirane studente koji imaju diplomu srednje stručne škole. Koeficijenti za varijable obrazovanja roditelja nisu statistički značajni, osim što 1,30 puta veće šanse da su završili prestižne master studije imaju studenti čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje u odnosu na studente čije su majke završile srednju školu. Muškarci i u ovom modelu imaju veće šanse (koeficijent je sličan kao u prethodnom modelu) nego žene da završe prestižne master studije. Na ove podatke mogu da utiču područja koja pripadaju prestižnim master studijama, a to su tehničke nauke koje češće upisuju muškarci, dok su medicinske nauke svrstane u integrisane studije i analizirane su u prethodnom modelu. Najzad, regionalne razlike se malo smanjuju u intenzitetu koji ostaju visoki, a smer interakcije ostaje isti.

model ima veću prediktivnu moć u odnosu na sve druge modele za novoupisane i diplomirane studente. Model tačno klasifikuje 73,4% slučajeva, dok nulti model iznosi 68,9%, što je slično kao u modelu 17.

Ostalo je da proverimo na koji način nezavisne varijable utiču na ishode studenata na doktorskom nivou razmatrajući završetak prestižnih nasuprot neprestičnih studija, što je predstavljeno u modelu 18.¹¹²

Tabela 126: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 18 koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti doktorskih studija završili prestižne nasuprot neprestičnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,620			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,471	,345	,624	,235	1,658
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,021	,883	1,021	,774	1,348
Obrazovanje majke		,006			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,541	,159	,582	,274	1,237
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,363	,007	1,438	1,106	1,870
Rod	-,092	,423	,912	,728	1,143
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,756	,000	2,130	1,561	2,908
Šumadija i zapadna Srbija	-,215	,190	,807	,585	1,112
Južna i istočna Srbija	-1,128	,000	,324	,231	,453
Konstanta	,087	,525	1,090		

Rezultati modela 18, predstavljeni u Tabeli 126, značajno se razlikuju u odnosu na prethodne modele koji pokazuju uticaj pripisanih društvenih osobina na završetak osnovnih, master i integrisanih studija. Kao i u prethodnom modelu za master studente, koeficijenti za varijable obrazovanja roditelja nisu statistički značajni, osim što 1,43 puta veće šanse da su završili prestižne doktorske studije imaju studenti čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje u odnosu na studente čije majke imaju diplomu srednje škole. Ne postoje statistički značajne razlike između žena i muškaraca da završe prestižne doktorske studije. Takođe, ne postoje statistički značajne razlike između studenata iz Beogradskog regiona i Šumadije i zapadne Srbije. Studenti iz Vojvodine imaju 2,13 puta veće šanse da završe prestižne doktorske studije u

¹¹² Ceo model 18 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=1.356) = 117,580, p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji su završili prestižne studije i oni koji su diplomirali na neprestičnim visokoobrazovnim institucijama. Model 18 u celini objašnjava između 8,3% (r na kvadrat Koks i Snela) i 11,1% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je značajno manje u odnosu na prethodni model koji meri uticaj nezavisnih varijabli na završetak master studija visokog obrazovanja. Model tačno klasifikuje 63,3% slučajeva, a nulti model iznosi 53,9%.

odnosu na studente iz Beogradskog regiona, koji imaju 3,08 puta veće šanse da postignu isto u poređenju sa studentima iz južne i istočne Srbije.

U analizi ove varijable se javljaju dva problema. Na doktorskom nivou je mnogo manji broj studenata, što može da utiče na rezultate analize. Posebno je mali broj studenata čiji roditelji imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Ipak, kao i za niže stepene obrazovanja svi studenti koji su završili studije u istraživanom periodu su predstavljali deo analize. Drugi problem je važniji i tiče se klasifikacije prestižnih i neprestičnih studija. Kriterijum je „popularnost” osnovnih studija, odnosno broj studenata koji se prijavljuje na osnovnim studijama, dok isti fakultet može imati manju ili veću konkurenciju na doktorskim studijama. Takođe, prestiž doktorskih studija se može meriti drugim kriterijumima zbog malog obima doktorskih studija. Potrebno je izraditi druge kriterijume koji su relevantniji za doktorske studije, kao što je kvalitet samog programa.

Poslednji model 18a za ovu zavisnu varijablu sadrži vrstu završene srednje škole i njime ćemo proveriti koliko odluka o izboru i završetku vrste srednje škole može imati dugoročne posledice na obrazovne ishode i koliko utiče zajedno sa drugim varijablama na završetak prestižnih doktorskih studija.¹¹³

¹¹³ Ceo model 18a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=1.087) = 62,827$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji su završili prestižne studije i oni koji su diplomirali na neprestičnim visokoobrazovnim institucijama. Model 18a u celini objašnjava između 5,6% (r na kvadrat Kokska i Snela) i 7,5% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je manji procenat objašnjenja varijanse u odnosu na model koji ne sadrži vrstu završene srednje škole kao zavisnu varijablu. Model tačno klasifikuje 60,2% slučajeva, a nulti model je 54,1%.

Tabela 127: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 18a koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti doktorskih studija završili prestižne nasuprot neprestičnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,948			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,150	,764	,861	,323	2,295
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,015	,926	1,015	,747	1,379
Obrazovanje majke		,006			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,384	,352	,681	,304	1,528
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,440	,003	1,552	1,161	2,077
Rod	-,168	,186	,845	,659	1,084
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-,246	,207	,782	,534	1,146
Šumadija i zapadna Srbija	-,519	,006	,595	,411	,861
Južna i istočna Srbija	-1,105	,000	,331	,230	,476
Vrsta završene srednje škole studenata	-,260	,058	,771	,589	1,009
Konstanta	,140	,391	1,151		

Vrsta završene srednje škole nije prešla test statističke značajnosti u ovom modelu i ovo je jedini model u kojem vrsta završene srednje škole nema uticaja. Dakle, za studente koji su prošli selekcije na osnovnim studijama i uspeli su da završe prestižne doktorske studije, uticaj društvenog porekla na izbor vrste srednje škole se gubi. I u ovom modelu, kada kontrolisemo vrstu završene srednje škole svršenih doktorskih studenata, koeficijenti za varijable obrazovanja roditelja nisu statistički značajni, osim što 1,55 puta veće šanse da su završili prestižne doktorske studije imaju studenti čije majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje u odnosu na studente čije majke imaju diplomu srednje škole, što je malo povećanje u odnosu na prethodni model. I dalje ne postoje statistički značajne razlike između žena i muškaraca da završe prestižne doktorske studije, kao i između studenata iz Beogradskog regiona i Vojvodine. Najzad, studenti iz Beogradskog regiona imaju 3,02 puta veće šanse nego studenti iz južne i istočne Srbije i 1,68 puta veće šanse nego studenti iz Šumadije i zapadne Srbije da završe prestižne doktorske studije. Moguće je da doktorandi na prestižnim studijama najčešće menjaju prebivalište i postaju stanovnici Beograda, s obzirom na to da je najveći broj prestižnih visokoobrazovnih institucija lociran u Beogradu i na Beogradskom univerzitetu.

Rezultati su pokazali se da nivo obrazovanja roditelja značajno utiče na izbor prestižnih studija na osnovnim i integrisanim studijama, dok se na master i doktorskim studijama smanjuje. Potvrđena je teza da obrazovanje roditelja manje utiče na više nivoe visokog obrazovanja, te je na doktorskom nivou ovaj uticaj znatno manji u odnosu na niže stepene studija. Muškarci imaju

veće šanse da završe studije na osnovnim, integrisanim i master studijama, suprotno rezultatima modela za novoupisane studente, dok na doktorskom nivou ne postoje razlike između žena i muškaraca. Regionalne razlike su značajne, a posebno su velike na master nivou.

e) ŠANSA DA SU DIPLOMIRANI STUDENTI OSNOVNIH I INTEGRISANIH STUDIJA ZAVRŠILI STUDIJE FINANSIRANE IZ BUDŽETA NA DRŽAVNIM STUDIJAMA S OBZIROM NA DRUŠTVENO POREKLO, ROD I MESTO PREBIVALIŠTA

U okviru poslednjeg modela direktne logističke regresije biće ispitan uticaj obrazovanja roditelja, roda i prebivališta studenata na verovatnoću da diplomirani studenti završe studije finansirane iz budžeta nasuprot samofinansirajućem statusu. Nakon analize novoupisanih studenata, koja je omogućila značajne uvide u to kako društveno poreklo oblikuje izbore studenata prilikom upisa studija, proverićemo na koji način nezavisne varijable utiču na šanse studenata da završe studije uz budžetsku podršku na državnim fakultetima i visokim školama. U ovaj model će biti uključen manji broj studenata, jer su iz analize izostavljeni studenti koji su studirali na oba načina finansiranja, a napravljena je dihotomna varijabla koja sadrži studente koji su studije finansirali iz budžeta ili su bili u samofinansirajućem statusu. Za ovu zavisnu varijablu napravićemo modele koji ispituju samo studente koji su diplomirali na osnovnim i integrisanim studijama na državnim fakultetima i visokim školama, jer je na master i doktorskim studijama manji broj studenata koji se finansiraju iz budžeta.

Model 19 koji meri šanse da su studenti završili osnovne i integrisane studije koje su finansirane iz budžeta ima malu prediktivnu moć, ali je veći nego u modelu za istu zavisnu varijablu za novoupisane studente.¹¹⁴ Utvrđeno je da nezavisne varijable imaju mali uticaj na verovatnoću da studenti upišu studije finansirane iz budžeta, tako da iste nezavisne varijable imaju mali uticaj i na završetak studija „na budžetu”.

¹¹⁴Ceo model 19 je statistički značajan, $\chi^2(5, N=72.395) = 2398,992$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji su završili studije na budžetu i oni koji nisu studirali na budžetu. Model 19 u celini objašnjava između 3,3% (r na kvadrat Koksia i Snela) i 4,5% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse. Model tačno klasifikuje 65,1% slučajeva, a nulti model je 64,4%.

Tabela 128: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 19 koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti osnovnih i integriranih studija na državnim visokoobrazovnim institucijama završili studije finansirane iz budžeta nasuprot samofinansirajućem statusu

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,041	,324	1,042	,960	1,130
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,112	,000	1,119	1,078	1,161
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,150	,000	,861	,803	,923
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,345	,000	1,412	1,358	1,467
Rod	,226	,000	1,253	1,214	1,294
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,863	,000	2,370	2,268	2,477
Šumadija i zapadna Srbija	,698	,000	2,010	1,928	2,095
Južna i istočna Srbija	,691	,000	1,996	1,909	2,087
Konstanta	-,214	,000	,807		

Tabela 128 pokazuje da postoje statistički značajne razlike u verovatnoćama da studenti završe studije finansirane iz budžeta na državnim fakultetima u zavisnosti od najvišeg nivoa obrazovanja majke, ali ne i očeva koji su završili ili nisu završili osnovno i srednje obrazovanje. Tačnije, 1,16 puta veću verovatnoću da završe studije finansirane iz budžeta imaju studenti čije majke imaju diplomu srednje škole u poređenju sa studentima čije majke imaju završenu ili nezavršenu osnovnu školu. Zatim, 1,41 puta veće šanse da završe studije finansirane iz budžeta imaju studenti čiji majke imaju završeno više ili visoko obrazovanje i 1,11 puta veće šanse imaju studenti čiji očevi imaju završeno više ili visoko obrazovanje u odnosu na diplomirane studente čiji roditelji imaju diplomu srednjeg obrazovanja. Analiza diplomiranih studenata je pokazala da studenti nižeg kulturnog kapitala imaju manje šanse da završe studije finansirane iz budžeta, što pokazuje da se selekcija na osnovu društvenog porekla odvija između onih koji završavaju studije finansirane iz budžeta ili ne uspevaju da završe studije „na budžetu”.

Postoji statistički značajna razlika u verovatnoćama da završe studije finansirane iz budžeta na državnom fakultetu ili visokoj školi između žena i muškaraca, budući da 1,25 puta veće šanse da završe studije finansirane iz budžeta imaju žene u odnosu na muškarce. Verovatnoća je malo veća u modelu za diplomirane studente nego u modelu za novoupisane studente. Regionalne razlike značajno određuju verovatnoću da diplomirani studenti završe studije kao „budžetski studenti”. Veću verovatnoću da završe osnovne studije na državnim visokoobrazovnim institucijama uz budžetsku podršku imaju studenti iz unutrašnjosti u odnosu

na diplomirane studente koji imaju prebivalište u Beogradskom regionu; pritom, studenti iz Vojvodine imaju 2,37 puta, iz Šumadije i zapadne Srbije 2,01 i iz južne i istočne Srbije 1,99 puta veće šanse da završe studije finansirane iz budžeta. Razlike za diplomirane studente iz Vojvodine i Šumadije i zapadne Srbije se povećavaju, dok se malo smanjuju za studente iz južne i istočne Srbije u odnosu na model za novoupisane studente, dok je smer isti u oba modela.

Najzad, i za ovu varijablu konstruisaćemo model koji sadrži pored identičnih varijabli kao u prethodnom modelu i vrstu završene srednje škole.¹¹⁵ I ovaj model ima malu prediktivnu moć, ali je veći nego u modelu za istu zavisnu varijablu diplomiranih studenata koji ne sadrži vrstu završene srednje škole.

Tabela 129: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 19a koji predviđa verovatnoće da su diplomirani studenti osnovnih i integrisanih studija na državnim visokoobrazovnim institucijama završili studije finansirane iz budžeta nasuprot samofinansirajućem statusu

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,156			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,063	,134	1,065	,981	1,155
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,026	,182	1,026	,988	1,066
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,111	,002	,895	,834	,960
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,247	,000	1,280	1,231	1,332
Rod	,199	,000	1,220	1,182	1,260
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,874	,000	2,396	2,291	2,505
Šumadija i zapadna Srbija	,718	,000	2,050	1,965	2,138
Južna i istočna Srbija	,711	,000	2,035	1,945	2,130
Vrsta završene srednje škole studenata	,508	,000	1,662	1,605	1,721
Konstanta	-,326	,000	,721		

¹¹⁵ Ceo model 19a je statistički značajan, $\chi^2(5, N=71.669) = 3180,189$, $p < 0,001$, što pokazuje da se u okviru modela razlikuju ispitanici koji su završili studije na budžetu i oni koji su završili studije kao samofinansirajući studenti. Model 19a u celini objašnjava između 4,3% (r na kvadrat Koxa i Snela) i 6,0% (r na kvadrat Nagelkerkea) varijanse, što je i dalje mali procenat objašnjenja varijanse. Model 19a tačno klasifikuje 66,6% slučajeva, dok je nulti model 64,6%.

Rezultati modela 19a logističke regresije pokazuju da vrsta završene srednje škole značajno utiče na šanse da diplomirani studenti osnovnih i integrisanih studija završe studije finansirane iz budžeta. Konkretno, 1,66 puta veće šanse da završe studije finansirane iz budžeta imaju studenti koji imaju gimnazijsku diplomu u odnosu na diplomirane studente iz srednjih stručnih škola. Ova vrednost je malo veća nego kod novoupisanih studenata. Sve kategorije za obrazovanje očeva ne utiču statistički značajno na šanse studenata da završe studije finansirane iz budžeta u državnom sektoru visokog obrazovanja. Drugo, faktor obrazovanja majke je ponovo značajniji od obrazovanja očeva, a koeficijenti se smanjuju u modelu u kojem je dodata varijabla vrsta srednje škole. Isto se događa i sa varijablom koja pokazuje rodne razlike. Treće, regionalne razlike se neznatno povećavaju.

Modeli logističke regresije donose značajne rezultate koji svedoče o tome kako posmatrani faktori utiču na različite segmente diferencijacije visokog obrazovanja u Srbiji. Rezultati regresionih modela su potvrdili da zanimanje i obrazovanje roditelja značajno utiču na šanse mladih u okviru obrazovnog polja. Takođe, rod i prebivalište studenata su se pokazali kao značajni činioci. Uočene su značajne razlike između novoupisanih i diplomiranih studenata, te se selekcija u ove dve tačke u pristupu i ishodima u visokom obrazovanju značajno razlikuje. Njihova jačina i smer interakcije se razlikuju od modela do modela, pokazujući da u različitoj meri i na različit način istraživani faktori deluju na vertikalne i horizontalne obrazovne nejednakosti, što ćemo pokušati da skiciramo u nastavku.

Prvo, značajne obrazovne nejednakosti su zabeležene u okviru srednjeg obrazovanja, što upućuje na to da se obrazovna selekcija najoštrije odvija prilikom upisa u srednju školu. Kao najvažniji faktor se pokazao nivo obrazovanja majke, koji deluje više nego najviši završeni nivo obrazovanja oca i klasno-slojna pozicija roditelja/izdržavaoca. Takođe, za žene postoji veća verovatnoća da upišu gimnazije, kao i u maloj meri studenti iz Beograda u poređenju sa brucosima iz Vojvodine i južne i istočne Srbije, dok studenti iz Šumadije i zapadne Srbije imaju iste šanse da završe gimnazije kao studenti iz Beogradskog regiona. Takođe, izbori na srednjoškolskom nivou u velikoj meri utiču na odluke u vezi sa nastavkom školovanja, jer je utvrđeno da je vrsta završene srednje škole značajan prediktor narednih obrazovnih izbora. Ukoliko su završili gimnazije, novoupisani studenti imaju znatno veće šanse da izaberu osnovne nasuprot strukovnim studijama i da upišu prestižne nasuprot neprestičnim programima. Takođe, brucosi koji su završili gimnazije imaju veće šanse da upišu studije na državnim visokoobrazovnim institucijama. Kada izaberu državne fakultete i visoke škole, bivši gimnazijalci imaju veće šanse da započnu studije finansirane iz budžeta.

Što se tiče diplomiranih studenata, imali smo priliku da testiramo uticaj vrste završene srednje škole u zavisnosti od društvenog porekla, roda i prebivališta studenata na tri nivoa visokog obrazovanja. Uočena je pravilnost da obrazovanje roditelja smanjuje svoj efekat kako studenti završavaju više nivoe obrazovanja. Koeficijenti za obrazovanje roditelja su najmanji za studente koji su završili doktorske studije, gde ne postoji statistički značajna razlika između studenata čiji su roditelji završili osnovno ili nisu završili ni osnovno obrazovanje i studenata čiji su roditelji završili srednje obrazovanje. S druge strane, uticaj roda se povećava kako studenti završavaju više nivoe visokog obrazovanja, jer žene dobijaju sve veće šanse u odnosu na muškarce. Regionalne razlike se malo povećavaju, s tim što razlike u šansama studenata iz Vojvodine i Beogradskog regiona postoje samo za studente koji su završili master studije.

Drugo, na sledećem stepeniku obrazovne karijere, selekcija i usmeravanje brucosa se nastavljaju time što oni biraju različite vrste studija. Iako je selekcija novoupisanih studenata već

izvršena na prethodnim nivoima obrazovanja, pre svega na srednjoškolskom nivou, najviši nivo završenog obrazovanja i zanimanje roditelja su statistički značajno povezani sa šansama studenata da upišu osnovne akademske u odnosu na strukovne studije. Studenti koji imaju obrazovanje roditelje, kao i pripadnici više i srednje klase imaju veće šanse da upišu akademske programe u odnosu na strukovne studije. Dakle, bruceši iz porodica koje imaju veću količinu kulturnog kapitala, bruceši koji su ekonomski i kulturno privilegovani imaju veće šanse da upišu akademske programe. Pokazano je da studenti iz porodica kvalifikovanih i nekvalifikovanih radnika kada nastavljaju svoje obrazovanje biraju češće akademske studije u odnosu na studente iz prelaznog sloja. Takođe, žene i studenti iz unutrašnjosti imaju veće šanse da upišu akademske studije nasuprot strukovnim studijama. Rezultati logističkih modela za diplomirane studente pokazuju da obrazovanje roditelja više određuje ishode studenata u okviru visokog obrazovanja nego njihov pristup studijama. Rodne razlike su značajne i u korist su žena, ali se smanjuju kod diplomiranih u odnosu na novoupisane studente. Studenti iz Vojvodine i Šumadije i zapadne Srbije imaju veće šanse u odnosu na studente iz Beogradskog regiona i koeficijenti se malo smanjuju u odnosu na novoupisane studije. Diplomirani studenti iz Beogradskog regiona imaju veće šanse da završe akademske studije u odnosu na studente iz južne i istočne Srbije, samo kada se ne kontroliše vrsta završene srednje škole.

Treće, analiza sektora vlasništva pokazuje da privatni sektor visokog obrazovanja nije primamljiviji studentima višeg društvenog porekla kao u drugim društvima (Perna, 2006), te možemo reći da državni sektor ima veću količinu ugleda i selektivnosti. Studenti koji su potomci pripadnika više klase, kvalifikovanih i nekvalifikovanih radnika imaju veće šanse da upišu državni sektor visokog obrazovanja u poređenju sa studentima iz prelaznog sloja. Zatim, studenti poreklom iz prelaznog sloja imaju veće šanse da upišu državne fakultete u poređenju sa studentima iz srednje klase, dok ne postoje statistički značajne razlike između bruceša koji su potomci poljoprivrednika i pripadnika prelaznog sloja. Obrazovanje oca se pokazalo kao značajan faktor koji određuje koji sektor vlasništva fakulteta i visoke škole će studenti izabrati, ali kada se ne kontroliše klasno-slojna pozicija, sve kategorije obrazovanja roditelja su statistički značajne. Svi koeficijenti pokazuju da studenti čiji roditelji imaju manje količine institucionalnog kulturnog kapitala imaju veće šanse da upišu državne studije. Takođe, veće šanse da upišu državne fakultete i visoke škole imaju žene i studenti čije je prebivalište u unutrašnjosti. Slični su podaci zabeleženi za diplomirane studente što se tiče rodni i regionalnih razlika, kao i za obrazovanje očeva. Regionalne razlike su najznačajniji prediktor u ovom modelu. Faktor obrazovanja majki nije značajan za kategorije studenta čije majke imaju srednje i više ili visoko obrazovanje, dok studenti čije majke imaju srednje obrazovanje imaju malo veće šanse da završe državne studije u odnosu na diplomirane studente čije majke nemaju ili imaju završeno osnovno obrazovanje. Takođe, vrsta završene srednje škole u malo većoj meri utiče na ishode u odnosu na pristup državnim studijama.

Četvrto, zanimanje i obrazovanje roditelja utiče na verovatnoću da bruceši upišu studije na prestižnim visokoobrazovnim institucijama. Veće šanse od prelaznog sloja da upišu prestižne studije imaju studenti iz srednje klase i studenti iz porodica kvalifikovanih radnika, kojima je izbor ovih studija važan za održavanje ili poboljšanje društvenog položaja. Takođe, studenti koji imaju veće količine institucionalnog kulturnog kapitala imaju veće šanse da upišu prestižnije studije. Žene i studenti čiji je prebivalište u Beogradskom regionu imaju veće šanse da upišu studije koje ih vode ka uglednijim zanimanjima. Rodna dimenzija, prebivalište i obrazovanje oba roditelja imaju manjeg uticaja na izbor prestižnih studija kada se u model doda vrsta završene srednje škole, ali je njihov efekat i dalje značajan. Dakle, analiza pokazuje da su horizontalne

nejednakosti u smislu prestižnosti izražene, a da su i horizontalne i vertikalne nejednakosti posredovane vrstom završene srednje škole bruceša.

Obrazovanje roditelja najviše utiče na odluku da završe prestižne osnovne, integrisane ili strukovne studije (nalazi su slični kao u modelu za novoupisane studente), ali ima manje značajnu ulogu za završetak prestižnih studija na master i doktorskom nivou. Time je potvrđeno da obrazovanje roditelja manje utiče na više nivoe obrazovanja. U modelu za diplomirane studente na osnovnim, integrisanim i master studijama prvi put muškarci imaju veće šanse za uspeh u odnosu na žene. Rodne razlike ne predstavljaju značajan faktor za završetak prestižnih doktorskih studija. Diplomirani studenti osnovnih studija iz Beogradskog regiona imaju veće šanse da završe prestižne studije u odnosu na studente iz svih drugih regiona. Za master studije objašnjeno je da je najveća, čemu najviše doprinose regionalne razlike. Naime, pokazano je da studenti iz Beogradskog regiona imaju značajno veće šanse da završe prestižne studije u odnosu na studente iz drugih regiona, jer su sve prestižne master studije locirane u Beogradu. Koeficijenti za doktorske studente su znatno niži. Pokazano je da vrsta završene srednje škole smanjuje svoj efekat kako studenti završavaju više nivoe visokog obrazovanja, te nema statistički značajan uticaj na završetak prestižnih doktorskih studija.

Peto, analiza načina finansiranja bruceša pokazuje da je budžetska podrška presudan uslov koji utiče na odluku da nastave školovanje za određeni broj studenata nižeg društvenog porekla, posebno za potomke poljoprivrednika i kvalifikovanih radnika u odnosu na sve druge grupe. Šanse da započnu studije „na budžetu” su veće za žene i studente iz unutrašnjosti. Očigledno je da je budžetski status značajan faktor za mlade nižeg društvenog porekla, žene i studente iz unutrašnjosti prilikom donošenja odluke koju vrstu studija i koji program će upisati. Studenti nižeg društvenog porekla se mogu češće naći među studentima finansiranim iz budžeta na državnim fakultetima, jer je budžetska podrška neophodan uslov da nastave školovanje. Ukoliko ne uspeju da upišu studije uz budžetsku podršku, oni moraju da odustanu od studija, te ih zato nema među novoupisanim studentima. Da ne bi došli u tu situaciju, oni biraju manje selektivne studije, jer uslov da „studiraju na budžetu” značajno ograničava i usmerava njihove izbore kada biraju koje studije će upisati.

Analiza diplomiranih studenata je pokazala da studenti koji poseduju manje kulturnog kapitala imaju manje šanse da završe studije kao studenti finansirani iz budžeta, što upućuje na to da se selekcija na osnovu društvenog porekla odvija između onih koji završavaju studije kao studenti finansirani iz budžeta i onih koji ne uspevaju da završe studije kao studenti koji imaju budžetsku podršku. Veću verovatnoću da završe osnovne studije na državnim visokoobrazovnim institucijama kao „budžetski studenti” imaju žene i studenti iz unutrašnjosti u odnosu na diplomirane studente koji imaju prebivalište u Beogradskom regionu. Vrsta završene srednje škole više određuje mogućnost da završe nego da upišu studije finansirane iz budžeta.

VI. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Tema ovog rada ima veliki naučni i društveni značaj, a doprinos teme obuhvata tri aspekta: teorijski, empirijski i praktični. Istraživanje različitih tema u oblasti visokog obrazovanja i njegov uticaj na društveni razvoj i stratifikaciju društva dobija sve značajnije mesto među naučnicima i istraživačima u obrazovanju kako u akademskim radovima, tako i u praktičnim politikama (OECD, 2008; Shavit, Arum & Gamoran, 2007). U savremenim društvima je posebno važno posvetiti pažnju izučavanju nejednakog pristupa u oblasti visokog obrazovanja, zbog njegove ekspanzije i diverzifikacije, kao i zbog njegovog uticaja na privredni i društveni razvoj. Nesumnjivo je da formalni sistem obrazovanja ima značajnu ulogu u stvaranju znanja, veština, mogućnosti za razvoj i napredovanje pojedinaca. Pored toga, sistem obrazovanja prenosi norme i vrednosti koje su prihvatljive u jednom društvu, te obrazovanje reflektuje vrednosti koje vladaju u jednom društvu ne samo kroz kurikulum, već i kroz svakodnevno iskustvo školovanja. Time ujedno legitimiše i opravdava opstanak postojeće strukture društvenih odnosa (Hill, 2003). Iskustvo školovanja pokazuje mladim ljudima koliko je otvoreno i pravedno jedno društvo, daje im potvrdu o tome da li su mogućnosti za napredovanje za osobe poput njih ograničene ili potpuno onemogućene (Tyson, 2013). Na taj način ova tema ima moralni značaj i povezana je sa pitanjem jednakosti i pravednosti u obrazovnom sistemu i celokupnom društvu. Imperativ društva je da obezbedi svim svojim članovima jednak pristup kvalitetnom obrazovanju bez obzira na društveno poreklo, čime su promene u obrazovanju postale značajni deo društvene transformacije i postale su „centralni deo egalitarne agende” (Lynch & Baker, 2005: 34).

Glavni cilj ovog rada je da ispitamo uticaj društvenog porekla, roda i prebivališta studenata na pristup i ishode u visokom obrazovanju u Srbiji. Kako je opstanak klasnih nejednakosti u obrazovanju i u drugim sferama društva potvrđen u mnogim društvima, bio je izazov pokazati na koji način društvena struktura i obrazovni sistem deluju jedno na drugo u specifičnom kontekstu Srbije koja se dugo nalazi(la) u procesu postsocijalističke transformacije i priključuje se (polu)periferiji svetskog kapitalističkog sistema. Proučavanje ove teme ima veliki naučni i društveni značaj u kontekstu društva Srbije, gde dolazi do povećanja društvenih nejednakosti i promena u sistemu visokog obrazovanja. Stoga je važno pokazati u kojoj meri je visokoobrazovni sistem u Srbiji otvoren za studente koji dolaze iz različitog socioekonomskog miljea, različitih delova Srbije, kao i u odnosu na rodne razlike. Kroz odgovore na postavljena istraživačka pitanja doprineli smo boljem razumevanju društvenih nejednakosti i načinu na koji se one reflektuju na obrazovnu sferu.

Analiza je obuhvatila ukupnu populaciju studenata koja se nalazila u dve tačke svoje obrazovne karijere. Prvo, ispitali smo uticaj društvenog porekla, roda i prebivališta novoupisanih studenata i tako smo utvrdili u kojoj meri je pristup visokom obrazovanju istraživanim grupama omogućen. Naš predmet istraživanja predstavlja studentska populacija koja je već prošla kroz filtriranje i selekciju u okviru nižih nivoa obrazovanja i koja je privilegovana samim tim što ima priliku da bar počne da studira i time stekne iskustvo studentskog života. Rast broja studenata nije promenio činjenicu da je prilika za studiranje privilegija koja nije svima podjednako dostupna, što rezultati ovog istraživanja potvrđuju. Drugo, nejednakosti se ne ispoljavaju samo u pristupu visokom obrazovanju, već deluju u mnogo različitih pojavnih i skrivenih oblika, koji se reflektuju na participaciju i uspeh u visokom obrazovanju. Stoga smo istražili obrazovne nejednakosti i u ishodima studiranja diplomiranih studenata. Ekspanzijom visokog obrazovanja

sve veći značaj dobijaju različite dimenzije visokog obrazovanja, zbog čega smo u ovom radu istražili horizontalne i vertikalne obrazovne nejednakosti. S razvojem i ekspanzijom visokog obrazovanja u Srbiji javlja se potreba da se posveti pažnja različitim segmentima visokog obrazovanja koji nisu često istraživani u ovom kontekstu, kao što su: privatni sektor visokog obrazovanja, područja i prestižnost studija. Prvi put je u istraživanju visokog obrazovanja u Srbiji operacionalizovana prestižnost obrazovnih institucija, kako bismo merili pristup studenata visokoobrazovnim institucijama koje imaju različit nivo ugleda i time smo istražili horizontalne obrazovne nejednakosti. Na taj način smo proširili postojeći korpus empirijskih uvida i znanja o visokom obrazovanju u Srbiji.

Kada se dobijeni podaci stave u širi istorijski kontekst, pokazano je da u periodu nakon Drugog svetskog rata dolazi do naglog razvoja sektora visokog obrazovanja. Rast broja studenata i studentkinja je nastao kao odjek globalnog trenda ekspanzije obrazovanja i razvoja masovnog obrazovnog sistema, koji se odvija pod uticajem širih ekonomskih, političkih i društvenih promena, a koji nakon nižih obrazovnih nivoa zahvata i oblast visokog obrazovanja. Pored toga, u Srbiji se ekspanzija svih nivoa obrazovanja odvijala pod uticajem ubrzane socijalističke modernizacije i industrijalizacije. Iako pod uticajem socijalističke egalitarne ideologije visoko obrazovanje dobija veliki značaj za ekonomski i kulturni razvoj društva, istraživanja iz tog perioda svedoče da se uticaj društvenog porekla na pristup visokom obrazovanju vremenom povećava (Lazić, 1987; Stanojević, 2013; Lazić & Cvejić, 2004). Period postsocijalističke transformacije dovodi do zaoštavanja ekonomske i političke krize. Dolazi do rasta ekonomskih nejednakosti i smanjenja društvene pokretljivosti koje imaju posledice i na pristup obrazovanju. Ovaj društveni kontekst je imao efekat i na obrazovni sistem tako što se smanjuju finansijska ulaganja u prosvetu, a urušavanje vrednosnog sistema dovodi do devalvacije obrazovne delatnosti (Maksić & Gašić-Pavišić, 2007).

Rezultati deskriptivne analize i logističke regresione analize pokazuju da društveno poreklo kao jedna od pripisanih karakteristika i dalje utiče na odluke studenata prilikom izbora studija. Visoko obrazovanje u Srbiji nije podjednako otvoreno za sve mlade ljude, već na njihove odluke o nastavku školovanja utiču količine ekonomskog i kulturnog kapitala porodice porekla. To ima posledice na pravednost visokoobrazovnog sistema u Srbiji što utiče i na mogućnosti pojedinaca koje se odnose na uzlaznu društvenu pokretljivost. Ekspanzija visokog obrazovanja nije dovela do smanjenja uticaja društvenog porekla, jer pripadnici više i srednje klase imaju prednosti u smislu boljeg prethodnog obrazovanja koje ih priprema za studije, imaju bolje postignuće na testovima znanja (Čaprić, Plut & Vukmirović, 2008; Pavlović-Babić, 2008) i bolje uslove za učenje kod kuće, podsticajnu sredinu i mogućnost plaćanja troškova obrazovanja. U poređenju sa drugim zemljama obrazovni sistem u Srbiji se pokazao kao pravedniji, jer učenici različitog socioekonomskog statusa postižu slične rezultate na eksternim proverama znanja (PISA). Razlike su veće u oblasti matematike u odnosu na čitalačku i naučnu pismenost (Baucal, 2012). Zatim, na osnovu rezultata PISA istraživanja je utvrđeno da socioekonomski status učenika utiče na izbor vrste srednje škole, te da najuspešniji učenici nižeg socioekonomskog statusa ređe upisuju gimnazije u odnosu na učenike višeg socioekonomskog statusa koji imaju ista školska postignuća. Stoga je uočeno da društveno poreklo utiče na obrazovne izbore bez obzira na školski uspeh učenika (Baucal, 2012). Na osnovu ovih podataka možemo zaključiti, prateći logiku teorije racionalnog izbora, da u Srbiji na obrazovne izbore više deluju sekundarni nego primarni efekti društvenog porekla. Takođe, pripadnici različitih klasa nemaju ista znanja i informacije o visokom obrazovanju (Bourdieu, 1984; Burdije & Paseron, 2014). U istraživanjima

u Srbiji je pokazano da nivo obrazovanja roditelja utiče na planove i obrazovne aspiracije njihovih potomaka (Radulović, 2019).

Teza o maksimalno održavanoj nejednakosti (Raftery & Hout, 1993) tumači opstanak obrazovnih nejednakosti time što se one ne smanjuju sve dok ne dođe do saturacije, odnosno kada obrazovne potražnje privilegovanih grupa dostignu stepen zasićenja (Park, 2004:48; O'Connell, Clancy & McCoy, 2006). U Srbiji je osnovno i srednje obrazovanje postalo univerzalno i dostiglo je stepen saturacije. Visoko obrazovanje u Srbiji u istraživanom periodu prelazi iz faze masovnog u fazu univerzalnog obrazovanja. Naime, rezultati ukazuju na to da obuhvat visokim obrazovanjem raste sa 48% 2015. godine na 54,7% u 2019. godini (Dukić Mijatović, 2021: 16). Uprkos tome, nameće se pitanje u kojoj meri je obrazovni sistem u Srbiji otvoren za sve, a koliko ostaje nedostupan određenim društvenim grupama. Iako je obuhvat osnovnim i srednjim obrazovanjem relativno visok, uočeno je da su određene društvene grupe isključene, kao što su Romi, deca i mladi iz siromišnih porodica, deca i mladi sa posebnim potrebama, kao i oni iz ruralnih oblasti (Ministarstvo prosvete Republike Srbije, 2008: 46 prema Petrović, 2012: 20). Nejednakosti su još izraženije u oblasti visokog obrazovanja, gde postoje barijere kojima svoje privilegije čuvaju oni koji su stekli viši društveni položaj, a koji se legitimišu diplomama visokog obrazovanja. Kako visoko obrazovanje u Srbiji nije univerzalno, očekivano je da postoje nejednakosti u pristupu visokom obrazovanju kada se razmatra društveno poreklo studenata.

Kako bismo utvrdili suptilnije načine na koje društveno poreklo, rod i prebivalište studenata određuju izbore i delovanje u okviru obrazovnog polja, istraživali smo vertikalne i horizontalne dimenzije obrazovnih nejednakosti. Uticaj društvenog porekla varira u zavisnosti od dimenzije obrazovnih nejednakosti koja se ispituje, ali u svim segmentima klasno-slojni položaj i obrazovanje roditelja u interakciji sa rodnim i regionalnim faktorima utiču na izbore i ishode visokog obrazovanja. U okviru vertikalne dimenzije pažnja je posvećena izučavanju nejednakosti na srednjoškolskom i visokoškolskom nivou. Proučavajući tranzicije iz jednog u drugi nivo obrazovanja, uočeno je da dolazi do selekcije i eliminacije u svakoj tački prelaska u naredni nivo školovanja. U ovim trenucima deluju različiti mehanizmi koji jednima omogućavaju, a drugima otežavaju nastavak školovanja, ili utiču na izbor vrste i područja studija. Na taj način dolazi do kumulativnog efekta obrazovnih nejednakosti i isključivanja po kojoj se u svakoj obrazovnoj tranziciji pripadnici deprivilegovanih grupa stavljaju u nepovoljniji položaj, što utiče na naredne obrazovne izbore.

Ovaj deo analize se odnosi na polaznu pretpostavku o postojanju vertikalnih obrazovnih nejednakosti što implicira da pristup i ishod u različitim vrstama srednjeg i visokog obrazovanja zavise od zanimanja i obrazovanja roditelja. Na osnovu rezultata eksplorativne i eksplikativne analize možemo utvrditi da je pretpostavka o postojanju izraženih vertikalnih obrazovnih nejednakosti jasno pokazana u slučaju pristupa i ishoda u visokom obrazovanju, čime su potvrđene hipoteze o postojanju vertikalnih obrazovnih nejednakosti u srednjoškolskom i visokom obrazovanju u Srbiji. Veće nejednakosti su uočene na srednjoškolskom nivou obrazovanja i izbor vrste srednje škole ima centralni značaj za dalje obrazovne izbore i obrazovnu karijeru mladih. Neophodno je naglasiti da naš uzorak čine bruceši, dakle mladi koji su u istraživanom periodu odlučili i imali prilike da nastave svoje školovanje. Ukoliko bismo posmatrali uticaj društvenog porekla na izbor srednjoškolskog obrazovanja svih koji upisuju srednje obrazovanje, ove razlike bi bile još veće, jer pretpostavljamo da je u grupi mladih koja ne nastavlja školovanje još više onih nižeg društvenog porekla u odnosu na one koji upisuju studije. Teorijski i empirijski uvidi pokazuju značaj koji imaju prethodni nivoi obrazovanja za pristup

visokom obrazovanju, koji je prepoznat u obrazovnim politikama koje ističu značaj ranog učenja (Unicef, 2012; Esping-Andersen & Mestres, 2004). Pristup kvalitetnom srednjem obrazovanju i vannastavnim aktivnostima, kao i finansijske poteškoće predstavljaju glavne mehanizme koji sprečavaju određene grupe mladih da pristupe i završe visoko obrazovanje. Stoga kvalitetno formalno obrazovanje daje priliku siromašnijim učenicima da steknu znanja, dok nedostatak podsticaja za učenje u školi ima negativan uticaj na siromašnije učenike, jer oni nemaju druge šanse da nadoknade propuštene prilike da steknu znanje i radne navike. To se pokazalo i u kontekstu postsocijalističkog društva Srbije i izgradnje paraobrazovnog sistema, gde se proces učenja sve više premešta iz škole i zahteva materijalne i druge resurse (vreme i znanje) koji nisu podjednako dostupni svim učenicima (Pešić & Stepanović, 2008).

Iako je uočeno da se najveća selekcija novoupisanih studenata odvija na srednjoškolskom nivou, dodatno usmeravanje bruća se vrši prilikom izbora vrste studija. Dostupni podaci svedoče o tome da mladi koji imaju manje količine ekonomskog i kulturnog kapitala, kada odluče da nastave školovanje nakon srednje škole, donose drugačije odluke u vezi sa upisom, što utiče na njihovo iskustvo i doživljaj studiranja. Studenti koji poseduju veće količine ekonomskog i kulturnog kapitala češće biraju akademske studije, jer imaju drugačije procene troškova i koristi koje imaju od obrazovanja (Boudon, 1974; Breen & Goldthorpe, 1997). Time je pokazano da se selekcija studenata na vertikalnoj osi odvija u oba koraka: prilikom izbora srednje škole i vrste studija. Društveno poreklo studenata deluje na mogućnosti koje se studentima otvaraju kada upisuju studije, ali još više utiču na mogućnosti da izabrane studije završe. Naime, uočeno je da društveno poreklo još više utiče na šanse diplomiranih studenata da završe akademske studije nasuprot strukovnim studijama. Uočeno je da društveno poreklo još više utiče na šanse diplomiranih studenata da završe akademske studije nasuprot strukovnim studijama.

U istraživanju horizontalnih obrazovnih nejednakosti primenjena je teza o efikasno održavanoj nejednakosti (Lucas, 2001) u kojoj se govori o kvalitativnim razlikama kojima se održavaju obrazovne nejednakosti čak i kada se kvantitativne razlike smanjuju. Drugim rečima, kada dolazi do ekspanzije određenog obrazovnog nivoa, kao što se događa sa visokim obrazovanjem u industrijalizovanim zemljama, sve veći značaj za napredovanje na društvenoj lestivici dobijaju kvalitativne razlike unutar tog obrazovnog nivoa (Lucas, 2001). Obrazovne nejednakosti opstaju iako dolazi do ekspanzije obrazovanja, jer su pripadnici privilegovanih društvenih grupa u prilici da iskoriste mogućnosti koje donosi ekspanzija obrazovanja i da obezbede svojim članovima kvalitativno bolje obrazovanje na svim nivoima. Prema stanovištima teze o efikasno održavanoj nejednakosti, obrazovne nejednakosti postoje u pristupu području i prestižnosti visokoobrazovnih institucija gde prestižnije visokoobrazovne institucije privlače studente koji imaju više ekonomskog i kulturnog kapitala (Vukasović, 2007).

Rezultati pokazuju da dolazi do institucionalne diferencijacije sistema visokog obrazovanja u Srbiji i jasno ukazuju da su potvrđene polazne pretpostavke o postojanju raslojavanja na horizontalnoj osi u pogledu pristupa i završetka studija. Ipak, manje su izražene razlike u vezi sa tipom vlasništva fakulteta u odnosu na područja i prestižnost visokoobrazovnih institucija jer je privatni sektor nedavno ustanovljen, te ima mali ugled i kredibilitet. Ipak, rezultati pokazuju da u grupi studenata iz srednje klase postoji najveći udeo studenata koji upisuju privatne fakultete i visoke škole, a oni donose drugačije izbore u odnosu na pripadnike drugih grupa kojima je studiranje na privatnim fakultetima i visokim školama manje dostupno (potomcima nekvalifikovanih i kvalifikovanih radnika). Takođe, nalazi deskriptivne analize upućuju na to da postoje očekivane razlike u područjima koja upisuju studenti različitog

društvenog porekla, te (1) obrazovanje, (2) poljoprivredu, šumarstvo, ribarstvo i veterinu i (3) usluge upisuju češće studenti nižeg društvenog porekla, dok (1) zdravstvo i socijalnu zaštitu, (2) umetnost i humanističke nauke, (3) društvene nauke, novinarstvo i informisanje i (4) informacione i komunikacione tehnologije češće upisuju studenti koji imaju veće količine ekonomskog i kulturnog kapitala. Ovi rezultati pokazuju da studenti koji dolaze iz različitog socioekonomskog miljea donose drugačije odluke i imaju različite kalkulacije prilikom upisivanja studija koje se odnose na troškove studija, izvesnosti da ih završe i buduće prilike za zaposlenje. Zatim, društveno okruženje preko habitusa i dostupnih oblika kulturnog kapitala utiče na ukuse, preferencije i mogućnosti mladih od ranog doba, te određuje i koja područja će studenti izabrati. Obe grupe faktora određuju koje putanje će izabrati mladi kada biraju svoje obrazovno usmerenje i u kojoj meri će njihove odluke biti pragmatične i racionalne.

Analiza podataka je pokazala da se istraživana područja studiranja razlikuju u domenu prestižnosti i da su među studijama, koje privlače najveći broj potencijalnih bruceša, medicinske i tehničke nauke. Dakle, najprestižnije su one oblasti koje imaju visok nivo profesionalizacije i ugleda zanimanja i koje pružaju visok nivo ekspertize koji omogućava zapošljavanje van granica ove zemlje. Rezultati pokazuju da studenti čiji roditelji imaju veće količine institucionalnog kulturnog kapitala imaju veće šanse da upišu studije koje im daju mogućnost da se zaposle u prestižnim zanimanjima. Kako diploma visokog obrazovanja više nije dovoljna da se postigne dobar položaj na tržištu rada, očekivano je da će pripadnici više i srednje klase iskoristiti svoj privilegovan položaj da svojim potomcima obezbede pristup prestižnim studijama i na taj način im omoguće dodatnu komparativnu prednost na tržištu rada u odnosu na pripadnike nižih društvenih slojeva (Triventi, 2011).

Kao što teza o efikasno održavanoj nejednakosti pretpostavlja, studenti čiji roditelji imaju završeno visoko obrazovanje i pripadaju srednjoj klasi donose odluke prilikom izbora visokoobrazovne institucije kako bi zadržali svoju privilegovanu poziciju na tržištu rada i u društvenoj strukturi. Uticaji obrazovanja i klasno-slojne pozicije roditelja se smanjuju kako studenti završavaju više nivoe visokog obrazovanja (master i doktorske studije), čime je potvrđena pretpostavka da društveno poreklo ima manji uticaj na master i doktorske studije u odnosu na osnovne studije. Rezultati pokazuju da opis privatnih i prestižnih visokoobrazovnih institucija predstavlja manje važan faktor za održavanje privilegovanog položaja pripadnika više u odnosu na potomke srednje klase, bar za grupu studenata koji upisuju studije u zemlji. Za studente koji upisuju studije u inostranstvu ne posedujemo podatke i oni izostaju iz analize, a pretpostavljamo da su oni višeg društvenog porekla, odnosno da pripadaju višoj i srednjoj klasi.

Predstavljeni podaci potvrđuju značaj horizontalnih obrazovnih nejednakosti koji je istaknut u tezi o efektivno održavanim nejednakostima, jer studenti višeg društvenog porekla koji poseduju veće količine ekonomskog i/ili kulturnog kapitala imaju više mogućnosti da izaberu studije u oblastima koje su primamljivije i unosnije (Lucas, 2001). Ipak, kada uporedimo obrazovne nejednakosti na vertikalnoj i horizontalnoj osi, možemo zaključiti da je uticaj klasno-slojnog položaja izraženiji na prvoj osi u odnosu na potonju osu. Na ovu činjenicu utiču karakteristike i razvoj sistema visokog obrazovanja u smislu broja studenata koji upisuju studije i diferencijacije, odnosno postojanja različitih područja i usmerenja. Dakle, uticaj društvenog porekla studenata na njihove izbore u visokom obrazovanju zavisi od nivoa ekspanzije visokog obrazovanja i jačine institucionalnih mehanizama kojima su povezani visoko obrazovanje i tržište rada i na taj način različito deluje na reprodukciju nejednakosti u zavisnosti od konteksta. Drugo istraživanje je pokazalo da je uticaj institucionalne stratifikacije visokog obrazovanja kao medijatora između uticaja društvenog porekla i položaja na tržištu rada manji u državama kao što

je Italija, gde je institucionalna diferencijacija visokog obrazovanja mala, broj diplomiranih studenata je manji nego u drugim evropskim državama i gde su socijalni kontakti značajni za zapošljavanje (Triventi, 2011). Filipović (2019) ističe da su obrazovne nejednakosti u Italiji male, ali da postoji snažna društvena reprodukcija koja se odvija kroz druge mehanizme, te je obrazovni sistem pravedniji od društva.

Možemo pretpostaviti da sličan odnos tržišta rada i obrazovanja postoji i u Srbiji, a mehanizme i kanale društvene pokretljivosti bi trebalo dodatno istražiti. S tim u vezi, poznato je da kriterijumi za zapošljavanje u Srbiji nisu jasno utvrđeni, veliki uticaj imaju stranačko zapošljavanje, lični kontakti i veze (Stanojević & Stokanić, 2015; Lažetić et al., 2014). Činjenica, koja ukazuje na to da socijalni kapital ima veliki uticaj na zapošljavanje i društvenu promociju, a da obrazovanje ima prvenstveno formalni značaj u smislu posedovanja diploma i „kredencijala” a ne vrednovanja znanja (Filipović, 2019), utiče na odluke studenata. Studenti i njihove porodice teže donose racionalne odluke o vrednosti konkretnih diploma u koje žele da ulože svoje vreme i materijalna sredstva, što utiče na devalviranje diploma visokog obrazovanja i smanjenje značaja obrazovanja kao kanala društvene pokretljivosti (Mojić, 2010). Vrednost diploma i reputaciju visokoobrazovnih institucija dodatno ugrožavaju česte afere o kupovinama diploma i plagiranju doktorskih radova. Diplome u tim slučajevima služe kao statusni simboli i legitimišu postojeće društvene nejednakosti na najogoljeniji i najprizemniji način, čime se razvija tržišni model u svom najotvorenijem smislu. To govori o postojanju obrazaca ponašanja i institucionalnog funkcionisanja koji u ovdašnjem okruženju nisu novi, već datiruju još iz vremena Branislava Nušića. Titula *dr* zapravo ima samo funkciju da potvrdi i pruži legitimitet privilegovanog položaja.

Zatim, u Srbiji je primetna neusaglašenost potreba tržišta rada i sistema visokog obrazovanja što dodatno utiče na činjenicu da ugled diploma nije jasan. Ekonomska kriza i visoka stopa nezaposlenosti posebno pogađa mlade koji imaju izrazito nepovoljan položaj na tržištu rada (Ristić & Pavlović, 2012; Matković, Mijatović & Petrović, 2010; Savković & Gajić, 2016), što ima efekat na odluke mladih da započnu određene studije, kao i na motivaciju da ih završe. Nastavak školovanja je predstavljao način da se prikrije problem nezaposlenosti, ali se on samo odlagao, te su se diplomci susretali sa nezaposlenošću (Džuverović, 1991). Nažalost, predmet ovog rada prevazilazi istraživanje značajne sledeće etape karijerne putanje studenata, a to je njihov položaj na tržištu rada nakon diplomiranja. Kako bi se stekao uvid u to kako se socioekonomske privilegije prenose sa generacije na generaciju, potrebno je istražiti koje su mogućnosti diplomaca da nađu zaposlenje nakon završetka studija. Važno bi bilo istražiti koliku vrednost diplome imaju na tržištu rada za pripadnike različitih društvenih slojeva, u smislu zapošljavanja i visina plata i tako pokazati na koji način se društvene nejednakosti u obrazovnim postignuću transformišu na tržištu rada (Filipović, 2019). Kada se susretne sa realnostima tržišta rada nakon studentskog života, uticaj društvenog porekla deluje tako što otvara vrata jednima, ali ne i drugima. Stoga je potrebno ispitati obrazovne tranzicije, povezanosti tržišta rada i sistema obrazovanja i tako utvrditi značaj diploma i sistema obrazovanja u savremenom društvu u Srbiji. Tako se istražuje kompleksna realnost u kojoj studenti imaju različite izbore, dobijaju se dublja objašnjenja na osnovu kojih se mogu doneti konkretne preporuke za smanjenje obrazovnih i društvenih nejednakosti.

Rezultati su potvrdili polazne pretpostavke o postojanju rodni i regionalnih nejednakosti. Međutim, suprotno predviđanjima, rodne nejednakosti u pristupu i ishodima u visokom obrazovanju u Srbiji su više izražene u vertikalnoj dimenziji, u odnosu na horizontalnu dimenziju. Kao i drugim društvima rodne nejednakosti se smanjuju brže nego socioekonomske.

Ekspanzija visokog obrazovanja se prvo odnosila na pripadnike srednje klase, a posebno na žene iz ove društvene grupe. To potvrđuju i rezultati eksplorativne i eksplikativne analize podataka u ovom radu. Od kraja Drugog svetskog rata pristup različitim nivoima obrazovanja i obrazovni uspeh žena se povećava, te naši podaci pokazuju da su žene više zastupljene u visokom obrazovanju u istraživanim godinama. Takođe, one češće upisuju i završavaju gimnazije i akademske studije, a češće završavaju i master i doktorske studije. Posmatrajući na horizontalnoj osi, žene češće biraju i završavaju državne studije, a nisu uočene prepreke u pristupu žena prestižnim studijama. Ipak, muškarci imaju izglednije šanse da završe prestižne studije, što pokazuje da njihova dominacija opstaje u smislu ishoda na visokoselektivnim studijama. Razlike u područjima studija postoje, ali su manje izražene čak i u oblastima koje su u međunarodnim istraživanjima procenjene kao manje dostupne ženama, kao što su: (1) prirodne nauke, matematika i statistika i (2) informacione i komunikacione tehnologije. U inženjerstvu, proizvodnji i građevinarstvu postoje izraženije razlike u pristupu žena i muškaraca.

Regionalne razlike postoje, ali su manje izražene i nisu podjednako značajne za sve dimenzije visokog obrazovanja. Manje su u oblasti srednjeg obrazovanja, jer je ovaj nivo obrazovanja razvijen i zasićen, u skladu sa tezom o maksimalno održavanim nejednakostima. Postoji razvijena mreža gimnazija u svim regionima, ali ipak među svim učenicima koji završavaju gimnazije ima više onih iz Beogradskog regiona i Šumadije i zapadne Srbije u odnosu na Vojvodinu i južnu i istočnu Srbiju. Regionalne razlike su veće među vertikalnim nejednakostima na visokoškolskom nivou, jer akademske studije češće upisuju studenti iz unutrašnjosti. Takođe, studenti iz unutrašnjosti imaju veće šanse da upišu državne fakultete i visoke škole, što upućuje na to da je ovim studentima privatni sektor manje dostupan iz dva razloga: geografskog (manje je razvijen privatni sektor u unutrašnjosti) i lošijih materijalnih prilika. Velike regionalne razlike postoje što se tiče prestižnosti, budući da su i studenti iz Beogradskog regiona mnogo privilegovani u ovom segmentu, te je diferencijacija na osnovu prestiža jasno pokazana. Time smo potvrdili hipotezu da su regionalne nejednakosti više izražene u horizontalnoj dimenziji u odnosu na vertikalnu dimenziju visokog obrazovanja u Srbiji. Možemo zaključiti da se nejednakosti u obrazovnim postignućima na osnovu roda i regionalnih razlika smanjuju, a da se nejednakosti na osnovu zanimanja i obrazovanja roditelja sporije menjaju. Takođe, pokazano je da klasni obrasci imaju veći uticaj u odnosu na rodne i regionalne razlike.

U literaturi postoje različita tumačenja zašto i kako odoleva uticaj društvenog porekla na pristup i ishode u visokom obrazovanju. U ovom radu smo koristili dva teorijska pristupa (teoriju kulturnog kapitala i teoriju ekonomskih ograničenja) kojima su tumačene obrazovne nejednakosti i tako smo proverili da li kombinovanjem ova dva pristupa možemo dobiti potpuniju sliku odnosa obrazovnog sistema i šireg društva. Obe teorije, i teorija kulturnog kapitala i teorija ekonomskih ograničenja, osvetljavaju i tumače kako studenti donose svoje odluke prilikom izbora studija u sistemu visokog obrazovanja. Obe teorije pokazuju da studiranje zahteva niz znanja, resursa i stavova kako bi studenti uspešno participirali u sferi visokog obrazovanja. Ove teorije polaze iz različitih ideoloških uglova u proceni uticaja društvenog porekla na obrazovne ishode zbog čega dolaze do drugačijih zaključaka i tumačenja, ali donekle se i dopunjuju. I jedna i druga teorija razmatra individualne odluke pojedinaca, kao i strukturne efekte koji oblikuju odluke na individualnom nivou. Teorija ekonomskih ograničenja fokus stavlja na mikroplan, uzimajući u obzir strukturne faktore. S druge strane, teorija kulturnog kapitala veći akcenat stavlja upravo na strukturne efekte koji ograničavaju individualno delovanje.

Glavno pitanje je da li pojedinci deluju u skladu sa zakonima socijalne reprodukcije i da li strukturni trendovi oblikuju njihove mogućnosti, odluke, ponašanja i ukuse, ili pojedinci donose racionalne odluke na osnovu svojih preferencija i mogu sami da određuju svoju sudbinu tako što samostalno kreiraju svoju putanju. Gambetta (Gambetta, 1987: 2) je ovu dilemu formulisao kroz sledeće pitanje: *Da li su pojedinci 'gurnuti' ili su 'skočili'?* Autori bliski teoriji kulturnog kapitala bi rekli da su pod uticajem habitusa i dugotrajnog zauzimanja određenog društvenog položaja pojedinci oblikovani tako da se usmeravaju u pravcu koji je za njih predodređen, očekivan i realan. Teorija ekonomskih ograničenja fokus stavlja na svesne i racionalne odluke pojedinaca i njihovih porodica koji procenjuju svoje šanse i okolnosti i donose odluke. Kako pitanje pristupa i ishoda u visokom obrazovanju posmatraju iz više uglova, u ovom radu smo predstavili kako se primenom obe teorije jasnije i dublje sagledavaju složeni procesi i interakcija mikro i makro plana. Istovremeno, izbegavaju se jednostranosti i nedostaci oba pristupa. Upravo zahvaljujući kritikama teoretičari obe struje su revidirali i ublažili svoja stanovišta: teorija ekonomskih ograničenja tezu o savršeno racionalnim pojedincima a teorija kulturnog kapitala o strukturalnim zakonitostima koji potpuno pasiviziraju pojedince. Ova kombinacija je plodonosna za našu analizu, jer nam je pomogla da osvetlimo iz različitih uglova odluke studenata koje su imale posledice na pristup i ishode njihovog studiranja.

Teorija ekonomskih ograničenja posmatra zašto i kako pojedinci biraju jednu obrazovnu putanju, a izbegavaju drugu (Breen & Goldthorpe, 1997; Power et al., 2003), zbog čega nam je bila značajna u analizi obrazovnih tranzicija u obrazovnom sistemu u Srbiji i objašnjenju kako pojedinci donose odluke o nastavku školovanja i vrsti studija koje biraju. Teorija racionalnog izbora (Boudon, 1974; Breen & Goldthorpe, 1997) razmatra uticaj društvenog porekla studenata jer se kalkulacije studenata razlikuju u zavisnosti od njihovog društvenog porekla i oni imaju drugačije proračune dobiti i troškova. Postavlja se pitanje u kojoj meri studenti mogu da donose racionalne odluke, jer sa ekspanzijom obrazovanja i globalnom ekonomskom krizom dobiti od obrazovanja nisu toliko izvesne, a posebno su skeptični pripadnici nižih društvenih slojeva koji nisu sigurni da će im se investiranje u obrazovanje isplatiti. To se posebno odnosi na istraživanje konteksta Srbije koji je prethodno opisan. Na osnovu toga odluke studenata u Srbiji nismo mogli da posmatramo isključivo kao rezultat racionalnih promatranja, već one nastaju kao odluke koje su očekivane, razumne i moguće (Bourdieu & Wacquant, 1992; McDonough, 1997; Paulsen & St. John, 2002).

Upravo ovim barijerama koje obrazovni sistem postavlja pojedincima različitog društvenog porekla se bave teorija društvene reprodukcije i teorija kulturnog kapitala i posmatraju obrazovne strukture koje odlikavaju društvene odnose i vrednosti koje dominiraju u širem društvu, zbog čega je bila značajna za proučavanje odluka koje studenti u Srbiji donose. Rezultati su pokazali da i u Srbiji, zahvaljujući diplomama visokog obrazovanja, pripadnici više i srednje klase reprodukuju svoj privilegovan položaj, dok samo za mali broj pripadnika nižih klasnoj-slojnih grupa obrazovanje predstavlja put ka društvenoj promociji (Bourdieu & Boltanski, 1978 prema Brown & Scase, 1994). I u analizi koja se odnosila na studente u Srbiji je pokazano da količina kulturnog kapitala porodice i habitus oblikuju ponašanja, ukuse i izbore studenata. Time se postojeća struktura društvenih odnosa posmatra kao prirodni poredak koji legitimiše postojeće nejednakosti (Bourdieu, 1966 prema Gewirtz, Ball & Bowe, 1994). Istraživanjem različitih dimenzija visokog obrazovanja pokazali smo da su studenti koji dolaze iz porodica višeg društvenog porekla bolje „pripremljeni” da donesu odluke koje su u njihovom interesu, jer su bolje upoznati sa time kako funkcioniše sistem visokog obrazovanja, dok za studente nižeg društvenog porekla to predstavlja nepoznanicu. Studentima iz privilegovanih

porodica je participacija u visokom obrazovanju deo seta širih dugoročnih očekivanja i predviđanja o njihovom mestu u svetu. Studenti koji imaju manje kulturnog kapitala imaju manje mogućnosti da manevrišu kroz složen i nepoznat skup neprilika, iskustava i ljudi drugačijih od njih (Macrae & Maguire, 2002).

Koncept jednakosti u obrazovnim mogućnostima obuhvata istraživanje i preplitanje nejednake raspodele moći, ekonomskih i obrazovnih resursa u društvu i nejednakih mogućnosti u obrazovnom procesu, te je potrebno odnose u obrazovanju posmatrati u širem kontekstu nejednake raspodele resursa i moći u društvu (Cohen, 2000: 265). Zbog toga smo želeli da u radu empirijske podatke i teorijska pristupe stavimo u širi ekonomski i politički kontekst koji se tumače u okviru funkcionalističke i kritičke paradigme. Predviđanja funkcionalistički orijentisanih teoretičara su da će se sa razvojem društva i masifikacijom visokog obrazovanja smanjiti uticaj društvenog porekla na obrazovne ishode, kao i između društvenog porekla i društvenog položaja, a da će formalno obrazovanje sve više uticati na društvene položaje pojedinaca (Devine & Li, 2013; Treiman, 1970). Oni su obrazovni sistem posmatrali kao instituciju koja korišćenjem objektivnih i neutralnih kriterijuma vrši pravednu selekciju pojedinaca i time smanjuje uticaj društvenog porekla i roda kao pripisanih karakteristika pojedinaca. Pitanje je u kolikoj meri je obrazovni sistem ustrojen na meritokratskim principima, koji uvažavaju rad, talente i zasluge pojedinaca i u kojoj meri obrazovni sistem omogućava objektivne i racionalne kriterijume selekcije pojedinaca kako su u to voleli da veruju funkcionalistički orijentisani mislioci.

Naši nalazi ukazuju, u skladu sa zaključcima mnogih autora, da je uticaj društvenog porekla na obrazovne procese postojan, kao i da obrazovanje utiče na održavanje i povećanje društvenih nejednakosti (Ball, 1993; Crozier, 1995; Lynch & Lodge, 2002). Zapravo, rezultati ilustuju da se uticaj društvenog porekla na obrazovnu i društvenu pokretljivost nije menjao u visokom obrazovanju u Srbiji, ukrštajući se sa drugim oblicima nejednakosti i diskriminacije baziranim na regionalnim i rodnim razlikama. Na taj način je potvrđeno da obrazovni sistem ne uspeva da smanji društvene nejednakosti, već pristup i ishodi u obrazovanju oslikavaju društvene položaje porodica porekla i rodne razlike i favorizuje učenike i studente iz privilegovanih grupa. Utvrđeno je da čak i sa ekspanzijom obrazovanja, koja bi trebalo da pruži veće šanse pojedincima da dostignu viši stepen obrazovanja u odnosu na svoje roditelje, ne dolazi nužno do smanjenja uticaja porekla na obrazovna postignuća.

Posebno u kasnom kapitalizmu dolazi do „proleterizacije” ili „deprofesionalizacije” stručnjaka (Noble, 1998; Bowles & Gintis, 1976: 142; Brown, 1995), smanjenja sigurnosti zaposlenja za pripadnike srednje i radničke klase (Apple, 2003; Van Galen & Noblit, 2007) i sve veće nezaposlenosti i podzaposlenosti visokoobrazovanih pojedinaca (Brown, 1995). To je posebno uočeno tokom i nakon svetske ekonomske krize (Anyon, 2014). Razlike u bogatstvu se povećavaju, smanjene su mogućnosti za uzlaznu društvenu pokretljivost zbog povećanja nejednakosti u prihodima i zbog smanjenja ekonomskog rasta (Autor, Katz & Kearney, 2008; Kornrich & Furstenberg, 2013). Razvoj visokog obrazovanja ne dovodi do ekonomskog rasta i povećanja zaposlenosti, već dovodi do inflacije kvalifikacija. Visoko obrazovanje se posmatra kao rešenje svih društvenih i ekonomskih problema, kao institucija koja može da smanji nejednakosti u društvu i obezbedi društvenu pokretljivost, a zapravo služi suprotnom (Samuels, 2018). Društvena pokretljivost zavisi od ekonomskog rasta koji je neophodan za kreiranje dovoljnog broja pozicija za visokoobrazovane pojedince (Levin, 1976). Ovi dokazi ne samo da opovrgavaju optimistična predviđanja funkcionalističkih mislilaca o značaju obrazovanja za društvenu pokretljivost, već pokazuju da ne dolazi do „smrti klasa” u modernim i postmodernim

društvima (Wright, 2007). Kako Burdije i Boltanski navode (Bourdieu & Boltanski, 1981: 220 prema Ball & Vincent, 2001), „Obrazovna tržišta su postala jedno od najvažnijih mesta klasne borbe”.

Obrazovne reforme koje su usmerene ka smanjenju nejednakosti nisu uspele da promene odnose u obrazovnoj sferi, te društveno poreklo nesmanjeno utiče na obrazovna postignuća i aspiracije. Gamoran (2001; 2009) predviđa da će se i tokom 21. veka ovaj trend nastaviti i da će doći do smanjenja rodni i rasni nejednakosti, ali da će klasne nejednakosti opstati. Uprkos retorici i praktičnim politikama koje se bore protiv nejednakosti u obrazovnoj sferi, dolazi do povećanja društvenih i obrazovnih nejednakosti pod uticajem promena u ekonomiji i prevladavanja neoliberalnih politika (Aron-Dine & Shapiro, 2006; Weis, 2010). Možemo pretpostaviti da će sa rastom ekonomskih i društvenih nejednakosti u Srbiji, kao i sa razvojem neoliberalnih, tržišnih tendencija doći do povećanja obrazovnih nejednakosti na obe istraživane ose. To zahteva razumevanje problema pravednosti i pravičnosti visokog obrazovanja i razmatranje toga kakve posledice one izazivaju na mikro i makro planu.

Smatramo da teorijski koncipirani podaci mogu imati veliki uticaj na kreiranje i implementaciju obrazovnih politika, čime ova tema dobija praktični značaj za kreiranje mera za povećavanje pristupa i pravednosti sistema visokog obrazovanja u Srbiji. Na primer, rezultati pokazuju da je mesto na budžetu neophodno kako bi određene društvene grupe imale priliku da nastave školovanje: za mlade nižeg društvenog porekla, žene i studente iz unutrašnjosti. Ovo je značajan nalaz koji ne sme biti zanemaren prilikom kreiranja praktičnih politika i strategija za razvoj i unapređivanje visokog obrazovanja u Srbiji, kako bi se donele mere koje će biti direktnije usmerene na one kojima je podrška najpotrebnija. Potrebno je promisliti o strategijama i merama kojima bi se povećala dostupnost visokog obrazovanja mladima iz ugroženih grupa, povećavajući ujedno i njihove mogućnosti da uspešno participiraju u visokom obrazovanju i da završe svoje studije.

Zahtevi za kreiranje odgovarajućih, efikasnih obrazovnih politika su kontradiktorni: potrebno je fokusirano delovanje usmereno na studente koje je neophodno osnažiti i sistemske akcije i promatranje čitavog konteksta kako bi došlo do značajnih pomaka u povećanju pristupa visokom obrazovanju. S jedne strane, potrebno je na osnovu uvida u probleme i poteškoće sa kojima se mladi susreću prilikom upisa i tokom studija koncipirati mere koje su konkretne, delotvorne, ali i realne da se sprovedu. Tako koncipirana podrška bi olakšala mladima da započnu i završe svoje studije, a ona bi obuhvatala stipendije, fondove usmerene na deprivilegovane grupe, povećanje budžetskih mesta i mesta u studentskim domovima za ove grupe studenata, smanjenje administrativnih i drugih troškova studiranja. Zatim, potrebno je ustanoviti institucionalnu podršku koja bi se odnosila na pomoć i davanje saveta studentima koji se susreću sa nepoznavanjem institucionalnog habitusa univerziteta. S druge strane, iskustvo iz Srbije i drugih zemalja potvrđuje da takve mere koje su usmerene isključivo na visoko obrazovanje nisu dovoljne i ne mogu dati suštinski značajne rezultate. Važno je pažnju usmeriti i na niže nivoe obrazovanja, koji imaju značajnu ulogu u pripremi i selekciji učenika za naredne obrazovne izbore. Zatim, pokazano je da na obrazovni sistem deluju ekonomski, politički i kulturni činioci, te da bi se korenito menjale nejednakosti unutar sistema obrazovanja, potrebno je kreirati sveobuhvatne politike i mere koje će delovati u svim segmentima društva, pre svega potrebno je sprovesti konzistentnu socijalnu politiku. Nejednakosti u obrazovnoj sferi su samo simptomi širih društvenih podela, a rešenje nije samo u promeni obrazovnog sistema, već celokupnog društva (Reardon, 2013).

Relevantnost i validnost predstavljenih rezultata proizilaze iz činjenice da je analiza rađena na osnovu zvaničnih podataka Republičkog zavoda za statistiku koji obuhvataju čitave populacije novoupisanih i diplomiranih studenata u istraživanom periodu, te na osnovu njih možemo sa sigurnošću donositi zaključke. Kako je svako istraživanje rezultat niza kompromisa (Terenzini, Cabrera & Bernal, 2001), što se posebno odnosi na upotrebu sekundarnih podataka, bili smo prinuđeni da prilagođavamo istraživačka pitanja dostupnim podacima. Koliko god smo težili da analize novoupisanih i diplomiranih studenata budu uporedive, taj zahtev nismo mogli do kraja da ispunimo jer nisu potpuno iste baze podataka za novoupisane i diplomirane studente, pošto ŠV obrasci za novoupisane i diplomirane studente nisu identični. Tako u obrascu ŠV50 za diplomirane studente ne postoji varijabla za zanimanje roditelja, kao i neka pitanja koja se tiču studentskog standarda. Takođe, nisu nam bili dostupni podaci za novoupisane studente na master i doktorskim studijama. Potom, naredna istraživanja bi trebalo da sadrže varijable koje nedostaju, a mogu biti značajne za ovu temu, kao što su: podaci na osnovu kojih bi se mogli izračunati ili proceniti prihodi domaćinstava studenata i dodatne varijable koje se odnose na kulturni kapital (posedovanje kulturnih dobara, sredstava za učenje i kulturne prakse studenata). Najzad, kvalitativno istraživanje bi donelo dodatne uvide o stavovima, očekivanjima i razmišljanjima studenata u vezi sa donošenjem odluka, kako su pravili izbore, koji su im bili prvi izbori, a šta alternative, šta su im bile želje a šta realnosti, kako svoje izbore racionalizuju i tumače i koji su im stavovi u vezi sa troškovima studiranja.

VII. LITERATURA

- Allen, K., Quinn, J., Hollingworth, S. & Rose, A. (2013). Becoming employable students and 'ideal' creative workers: exclusion and inequality in higher education work placements. *British Journal of Sociology of Education*, 34 (3), 431-452.
- Alon, S. & Tienda, M. (2007). Diversity, opportunity, and the shifting meritocracy in higher education. *American Sociological Review*, 72(4), 487-511.
- Althusser, L. (1971). Ideology and ideological state apparatuses. In: L. Althusser (ed.), *Lenin and Philosophy and Other Essays* (100-140). London: New Left Books.
- Antonić, S. (2010). Mreža školskih drugara u političkoj eliti Srbije. *Nacionalni interes*, 9: 329-350.
- Anyon, J. (1980). Social class and the hidden curriculum of work. *Journal of Education*, 762(1), 67-92.
- Anyon, J. (2006). Social Class, School Knowledge and the Hidden Curriculum. In: L. Weis, C. McCarthy and G. Dimitriadis (eds), *Ideology, Curriculum, and the New Sociology of Education, Revisiting the work of Michael Apple* (37-45). New York & London: Routledge.
- Anyon, J. (2011). *Marx and Education*. New York: Routledge.
- Anyon, J. (2014). *Radical possibilities: Public policy, urban education, and a new social movement*. New York: Routledge.
- Apple, M. (1985). Teaching and Women's Work: A Comparative and Historical Analysis. *Teachers College Record*, 86(3), 455-473.
- Apple, M. W. (2003). *The state and the politics of knowledge*. New York and London: Routledge Falmer.
- Apple, M. W. (2012). *Ideologija i kurikulum*. Beograd: Fabrika knjiga.
- Apple, M. W. (2014). *Obrazovanje na „pravom“ putu. Tržišta, standardi, bog i nejednakosti*. Beograd: Fabrika knjiga.
- Archer, L. (2000). *Social class and access to higher education. A report of findings from the social class and widening participation to HE project*. London: University of North London, Institute for Policy Studies in Education.
- Archer, L. & Hutchings, M. (2000). 'Bettering Yourself'? Discourses of risk, cost and benefit in ethnically diverse, young working-class non-participants' constructions of higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 21(4), 555-574.
- Archer, L., Hutchings, M., Ross, A., with, Leathwood, C., Gilchrist, R. and Phillips, D. (2003). *Social Class and Higher Education: Issues of Exclusion and Inclusion*. London: Routledge Falmer.
- Arnot, M. (2002). *Reproducing gender: Critical essays on educational theory and feminist politics*. New York and London: Routledge.
- Aron-Dine, A. & Shapiro, I. (2006). *New data show extraordinary jump in income concentration in 2004*. Washington, DC: Center on Budget and Policy Priorities. Available online at www.cbpp.org/7-10-06inc.pdf.
- Aronowitz, S. & Giroux, H. (1986). *Education under the Seige*. London: Routledge & Kegan Paul.

- Arum, R., Beattie, I. & Ford, K. (2015). Introduction. In: R. Arum, I. Beattie & K. Ford (eds.), *The structure of schooling : readings in the sociology of education* (12- 20). Thousand Oaks: Sage.
- Aschaffenburg, K. & Maas, I. (1997). Cultural and Educational Careers: The Dynamics of Social Reproduction. *American Sociological Review*, 62 (4), 573–587.
- Astin, A. W. & Oseguera, L. (2004). The declining " equity" of American higher education. *The Review of Higher Education*, 27(3), 321-341.
- Autor, D. H., Katz, L. H. & Kearney, M. S. (2008). Trends in U.S. wage inequality: Revising the revisionists. *Review of Economics and Statistics*, 90(2), 300–323.
- Ayalon, H. (2003). Women and men go to university: mathematical background and gender differences in choice of field in higher education. *Sex Roles*, 48:277–90.
- Babin, M., Pantić, N. & Vukasović, M. (2009). Reprodukcija socijalnih nejednakosti kroz obrazovne tranzicije. U: *Analiza karakteristika siromaštva u Srbiji*. Beograd: Tim potpredsednika Vlade za implementaciju Strategije za smanjenje siromaštva.
- Bailey, M. & Dynarski, S. (2011). *Gains and Gaps: Changing Inequality in U.S. college entry and completion*. Working Paper 17633 <http://www.nber.org/papers/w17633>.
- Baker, D. & LeTendre, G. (2000). Comparative sociology of classroom processes, school organization, and achievement. In: M. Hallinan, (ed.) *Handbook of the Sociology of Education* (345-364). New York: Springer.
- Baker, T. & Velez, W. (1996). Access to and Opportunity in Postsecondary Education in the United States: A Review. *Sociology of Education*, 69. Special Issue on Sociology and Educational Policy: Bringing Scholarship and Practice Together, 82-101.
- Ball, S. (1993). Education markets, choice and social-class—the market as a class strategy in the UK and the USA. *British Journal of Sociology of Education*, 14 (1), 3–19.
- Ball, S. J. (2003). *Class Strategies and the Education Market: The Middle Classes and Social Advantage*. London: Routledge Falmer.
- Ball, S. J. (2012). Performativity, Commodification and Commitment: An I-Spy Guide to the Neoliberal University. *British Journal of Educational Studies*, 60(1), 17-28.
- Ball, S. J., Maguire, M. & Macrae, S. (2013). *Choice, Pathways and Transitions Post-16: new youth, new economies in the global city*. London: Falmer.
- Ball, S. & Vincent, C. (2001). New Class Relations in Education: the Strategies of the 'Fearful' Middle Classes. In: J. Demaine (ed.), *Sociology of education today* (180-195). London: Palgrave Macmillan.
- Ball, S. & Vincent, C. (2007). Distinction, Representation and Identities among Middle Class Fractions in London. In: R. Teese, S. Lamb & M. Duru-Bellat (eds.), *International Studies in Educational Inequality, Inequality in Education Systems Volume Two, Educational Inequality: Persistence and Change* (63–87). Dordrecht: Springer.
- Banks, J. & McGee Banks, C. (2004). *Handbook of research on multicultural education*. New York: Macmillan.
- Bathmaker, A. M., Abrahams, J., Waller, R., Ingram, N., Hoare, A. & Bradley, H. (2016). *Higher education, social class and social mobility. The degree generation*. London: Palgrave Macmillan.
- Bathmaker, A., Ingram, N. & Waller, R. (2013). Higher education, social class and the mobilisation of capitals: recognising and playing the game. *British Journal of Sociology of Education*, 34 (5-6), 723-743.

- Bathmaker, A.M. & Thomas, W. (2007). Positioning themselves: an exploration of the nature and meaning of transitions in the context of dual sector fe/he institutions in England. Paper presented at the *International Conference on researching transitions in lifelong learning* at the University of Stirling, 22 - 24 June 2007.
- Baucal, A. (2012). *Ključne kompetencije mladih u Srbiji u PISA 2009 ogledalu*. Beograd: Filozofski fakultet, Institut za psihologiju, Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva Vlade Republike Srbije.
- Baum, S., Ma, J. & Payea, K. (2005). *Education Pays: The Benefits of Higher Education for Individuals and Society*. The College Board, <http://trends.collegeboard.org/education-pays>.
- Beach, R., Parks, D., Thein, A. & Lensmire, T. (2007). High School Students' Exploration of Class Differences in a Multicultural Literature Class. In: J.A. Van Galen & G.W. Noblit, (eds.). *Late to Class Social Class and Schooling in the New Economy* (141-166). New York: State University of New York Press.
- Beattie, I. R. (2002). Are all 'Adolescent Econometricians' created equal? Racial, class, and gender differences in college enrollment. *Sociology of Education*, 71: 19–43.
- Becker, G. (1975). *Human capital. A theoretical and empirical analysis, with a special reference to education*. New York: National Bureau of Economic Research.
- Becker, G. (2006). The age of human capital. In: H. Lauder, P. Brown, J. A. Dillabough, & A. H. Halsey (Eds.), *Education, globalization and social change* (292–294). Oxford: Oxford University Press.
- Becker, R. & Hecken, A. E. (2009). Why are working-class children diverted from universities? –An empirical assessment of the diversion thesis. *European Sociological Review*, 25, 233–250.
- Bek, U. (2001). *Rizično društvo*. Beograd: Filip Višnjić.
- Bell, D. (1999). [1973] *The Coming of Post-industrial Society. A Venture in Social Forecasting*. New York: Basic Books.
- Benavot, A. (1996). Education and political democratization: Cross-national and longitudinal findings. *Comparative education review*, 40(4), 377-403.
- Berggren, C. (2008). Horizontal and Vertical Differentiation within Higher Education- Gender and Class Perspectives. *Higher Education Quarterly*, 62 (½), 20–39.
- Berk, S. F. (1985). *The Gender Factory: The Apportionment of Work in American Households*. New York: Plenum Press.
- Berkner, L. & Chavez, L. (1997). *Access to Postsecondary Education for the 1992 High School Graduates. Postsecondary Education Descriptive Analysis Reports*. Statistical Analysis Report. US Government Printing Office, Superintendent of Documents, Mail Stop: SSOP, Washington, DC 20402-9328.
- Berković, E. (1986). *Socijalne nejednakosti u Jugoslaviji*. Beograd: Ekonomika.
- Bernhardt, A., Morris, M., Handcock, M. S. & Scott, M. A. (2001). *Divergent paths: Economic mobility in the new American labour market*. New York: Russell Sage Foundation.
- Bernstajn, B. (1979). *Jezik i društvene klase*. Beograd: Bigz.
- Birešev, A. (2006). Burdijeova teorija muške dominacije. U: M. Nemanjić & I. Spasić (eds.), *Nasleđe Pjera Burdijea* (199-229). Beograd: IFDT.
- Blagojević Hjuson, M. (2013). *Rodni barometar u Srbiji: razvoj i svakodnevni život*. Beograd: UN Women Srbija.
- Blanden, J. & Machin, S. (2004). Educational inequality and the expansion of UK higher education. *Scottish Journal of Political Economy*, 51 (2), 230-249.

- Blau, J. R., Moller, S. & Jones. L. V. (2004). Why Test? Talent Loss and Enrolment Loss. *Social Science Research*, 33:409–34.
- Blau, P. M. & Duncan, D. (1967). *The American Occupational Structure*. New York: Wiley.
- Bloch, R., Mitterle, A., Paradeise, C. & Peter, T. (Eds.). (2018). *Universities and the Production of Elites: Discourses, Policies, and Strategies of Excellence and Stratification in Higher Education*. New York: Springer.
- Bobić, M. & Babović, M. (2013). Međunarodne migracije u Srbiji – stanje i politike. *Sociologija*, 55 (2), 209-228.
- Bodroški-Spariosu, B. (2011). Svrha univerzitetskog obrazovanja sa stanovišta humboltovskih neohumanističkih vrednosti. *Nastava i vaspitanje*, 4 (60), 549-564.
- Bodroški-Spariosu, B. (2012). Komercijalizacija visokoškolskog obrazovanja i različiti pristupi osiguranju kvaliteta. *Nastava i vaspitanje*, 4 (61), 645-661.
- Bogdanović, M.I. (1987). Društvene nejednakosti i vertikalna društvena pokretljivost. U: M. V. Popović, M. Bogdanović, S. Vujović i dr. (ur.). *Društvene nejednakosti*. Beograd: Filozofski fakultet - Institut za sociološka istraživanja / ISIFF.
- Boli, J., Ramirez, F. O. & Meyer, J. W. (1985). Explaining the origins and expansion of mass education. *Comparative education review*, 29(2), 145-170.
- Boliver, V. (2011). Expansion, differentiation, and the persistence of social class inequalities in British higher education. *Higher Education*, 61:229–242.
- Boliver, V. (2013). How fair is access to more prestigious UK universities?. *The British Journal of Sociology*, 64: 344-364.
- Boone, S. & Van Houtte, M. (2013). In Search of the Mechanisms Conducive to Class Differential in Educational Choice: A Mixed Method Research. *The Sociological Review*, 61 (2), 549–572.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality*. New York: Wiley.
- Bound, J., Hershbein, B. & Long, B. T. (2009). Playing the admissions game: Student reactions to increasing college competition. *Journal of Economic Perspectives*, 23(4), 119-46.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgment of taste*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In: J. Richardson (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (241–258). New York: Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (1996). *State Nobility. Elite Schools in the Field of Power*. Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1992). *An Invitation to Reflexive Sociology*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bowen W. G., Chingos M. M. & McPherson, M. S. (2009). *Crossing the Finish Line: Completing College at America's Public Universities*. Princeton: Princeton University Press.
- Bowles, S. & Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and Contradictions of Economic Life*. New York: Basic Books.
- Bowles, S., Gintis, H. & Meyer, P. (1975). The long shadow of work Education, the family, and the reproduction of the social division of labor. *Critical Sociology*, 5 (4), 3–22.
- Boyle, E. (2004). *The feminization of teaching in America*. Louis Kampf writing prize essay, Massachusetts Institute of Technology.
- Bradley, K. (2000). The incorporation of women into higher education: paradoxical outcomes?. *Sociology of Education*, 73,1–18.

- Brantlinger, E. (2003). *Dividing classes: How the middle class negotiates and rationalizes school advantage*. New York: Routledge/Falmer.
- Brantlinger, E. (2007). (Re)Turning to Marx to Understand the Unexpected Anger Among “Winners” Schooling: A Critical Social Psychology Perspective. In: J.A. Van Galen & G.W. Noblit, (eds.). *Late to Class Social Class and Schooling in the New Economy* (235-268). New York: State University of New York Press.
- Brantlinger, E., Majd-Jabbari, M. & Guskin, S.L. (1996). Self-interest and liberal educational discourse: how ideology works for middle-class mothers. *American Educational Research Journal*, 33 (3), 571–597.
- Breen, R. (1996). *Regression Models: Censored, Sample Selected or Truncated Data, Quantitative Applications in the Social Sciences*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Breen, R. & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality And Society*, 9(3), 275-305.
- Breen, R. & Goldthorpe, J. H. (1999). Class inequality and meritocracy: a critique of Saunders and an alternative analysis. *The British journal of sociology*, 50(1), 1-27.
- Breen, R. & Goldthorpe, J. H. (2001). Class, Mobility and Merit; the Experience of Two British Cohorts. *European Sociological Review*, 17: 81–101.
- Breen, R. & Jonsson, J. O. (2000). Analyzing Educational Careers: A Multinomial Transition Model. *American Sociological Review*, 65(5), 754-772.
- Breen, R. & Luijck, R. (2004). Social mobility in Europe between 1970 and 2000. In: R. Breen (Ed.), *Social Mobility in Europe* (37–75). Oxford: Oxford University Press.
- Breen, R. & Yaish, M. (2006). Testing the Breen- Goldthorpe model of educational decision making. In: S. L. Morgan, D. B. Grusky and G. S. Fields, (Eds.), *Frontiers in Social and Economic Mobility* (232–258). Stanford: Stanford University Press.
- Breen, R., Luijck, R., Müller, W. & Pollak, R. (2009). Non-Persistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from Eight European Countries. *American Journal of Sociology*, 114, 1475–1521.
- Breen, R., Van de Werfhorst, H.G. & Jaeger, M.M. (2014). Deciding under Doubt: A Theory of Risk Aversion, Time Discounting Preferences, and Educational Decision-making. *European Sociological Review*, 30(2), 258–70.
- Brennan, J., King, R. & Lebeau, Y. (2004). *The Role of Universities in the Transformation of Societies An International Research Project*. Synthesis Report, London: Association of Commonwealth Universities.
- Brint, S. & Karabel, J. (1989). *The Diverted Dream: Community Colleges and the Promise of Educational opportunity in America, 1900—1985*. Oxford: Oxford University Press.
- Brooks-Gunn, J. & Duncan, G. J. (1997). The effects of poverty on children. *The future of children*, 55-71.
- Brown, P.(1995). Cultural capital and social exclusion: some observations on recent trends in education, employment and the labour market. *Work, Employment and Society*, 9(1), 29-51.
- Brown, P. & Lauder, H. (2006). Globalisation, knowledge and the myth of the magnet economy. *Globalisation, Societies and Education*, 4 (1), 25-57.
- Brown, P., Lauder, H. & Ashton, D. (2011). *The global auction. The Broken Promises of Education, Jobs and Incomes*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, P. & Scase, R. (1994). *Higher education and Corporate Realities: Class, Culture and the Decline of Graduate Careers*. London: UCL Press.

- Brunello, G. & Cappellari, L. (2008). The labour market effects of alma mater: evidence from Italy. *Economics of Education Review*, 27: 564–574.
- Buchmann, C. & Hannum, E. (2001). Education and Stratification in developing countries: A Review of Theories and Research. *Annual Reviews of Sociology*, 27, 77–102.
- Buchmann, C., Di Prete, T. & Mc Daniel, A. (2008). Gender Inequalities in Education. *Annual Review of Sociology*, 34, 319–337.
- Bukodi, E. & Goldthorpe, J. (2011). Social class returns to higher education: chances of access to the professional and managerial salariat for men in three British birth cohorts. *Longitudinal and Life Course Studies*, 2(2), 185-201.
- Burdije, P. & Paseron, Ž.K. (2012). Reprodukcijska u obrazovanju, društvu i kulturi. *Reč*, 82(28), 67–123.
- Burdije, P. & Paseron, Ž.K. (2014). *Reprodukcijska. Elementi za jednu teoriju obrazovnog sistema*. Beograd: Fabrika knjiga.
- Burdije, P. (1999). *Nacrt za jednu teoriju prakse*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Cabrera, A. F. (1994). Logistic regression analysis in higher education: An applied perspective. Higher education. *Handbook of theory and research*, 10: 225-256.
- Cahalan, M., Perna, L. W., Yamashita, M., Wright, J. & Santillan, S. (2018). *2018 Indicators of Higher Education Equity in the United States: Historical Trend Report*. Washington, DC: The Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education, Council for Opportunity in Education (COE), and Alliance for Higher Education and Democracy of the University of Pennsylvania (PennAHEAD).
- Čalić, M.Ž. (2010). *Istorija Jugoslavije u 20.veku*. Beograd: Clio.
- Čaprić, G., Plut, D. & Vukmirović, J. (2008). Obrazovna postignuća dece iz različitih socioekonomskih slojeva na eksternim proverama znanja. U: S. Gašić- Pavišić i S. Joksimović (ur.), *Obrazovanje i siromaštvo u zemljama u tranziciji (51-70)*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Carnevale, A. P., & Rose, S. J. (2003). *Socioeconomic Status, Race/Ethnicity, and Selective College Admissions*. A Century Foundation Paper, Washington: The Century Foundation.
- Carnoy, M. & Levin, H. (1985). *Schooling and Work in the Democratic State*. Stanford: Stanford University Press.
- Cassen, R. & Kingdon, G. (2007). *Tackling low educational achievement*. York: Joseph Rowntree.
- Castells, M. & Cardoso, G. (eds.) (2005). *The Network Society: From Knowledge to Policy*. Washington, DC: Johns Hopkins Center for Transatlantic Relations.
- Chabbott, C. & Ramirez, F. O. (2000). Development and education. In: M. Hallinan (ed.), *Handbook of the Sociology of Education* (163-187). New York: Springer.
- Chevalier, A. & Conlon, G. (2003). *Does it pay to attend a prestigious university?*. IZA Discussion Paper No. 848.
- Chowdry, H., Crawford, C., Dearden L., Goodman, A. & Vignoles, A. (2008). *Widening participation in higher education using linked administrative data*. IFS Reports R69, London: Institute for Fiscal Studies. http://www.ifs.org.uk/publications.php?publication_id=4234.
- Cohen, E. (2000). Equitable Classrooms in a Changing Society. In: M. Hallinan (ed.), *Handbook of the Sociology of Education* (265-283). New York: Springer.
- Cole, M. (1988). *Bowles & Gintis revisited. Correspondence and Contradiction in Educational theory*. London & New York: Routledge.
- Coleman, J. & Hoffer, T. (1987). *Public and Private High Schools*. New York: Basic Books.

- Coleman, J. (1986). Social Theory, Social Research, and a Theory of Action. *The American Journal of Sociology*, 91(6), 1309-1335.
- Coleman, J. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94,95–120.
- Coleman, J., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Weinfeld, F. & York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: US Government Printing Office.
- Colley, H. (2003). Engagement mentoring for socially excluded youth: problematising an 'holistic' approach to creating employability through the transformation of habitus. *British Journal of Guidance and Counselling*, 31 (1), 77-100.
- Collins, R. (1979). *The Credential Society An Historical Sociology of Education and Stratification*. New York: New York Academic Press.
- Connor, H., Dewson, S., Tyers, C., Eccles, J., Regan, J. & Aston, J. (2001). *Social class and higher education: Issues affecting decisions on participation by lower social class groups*. Research report no. 267, Norwich: Department for Education and Employment.
- Contini, D. & Triventi, M. (2016). Between formal openness and stratification in secondary education: Implications for social inequalities in Italy. In: H.P. Blossfeld, S. Buchholz, J. Skopek & M. Triventi (Eds.). *Models of Secondary Education and Social Inequality: An International Comparison* (305-322). Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Cornwell, B. & Laumann, E. O. (2016). If Parsons had Pajek: the relevance of midcentury structural-functionalism to dynamic network analysis. *Journal of Social Structure*, 17 (1).
- Crook, C. J. (1997). *Cultural Practices and Socioeconomic Attainment: The Australian Experience*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Crozier, G. (1995). *Empowering the Powerful: A Discussion of the Interrelation of Government Policies and Consumerism with Social Class Factors and the Impact of This upon Parent Interventions in Their Children's Schooling*, Paper presented at the European Conference of Educational Research (Bath, England, United Kingdom, September 14-17, 1995).
- Cuconato, M., Walther, A. & Zannoni, F. (2016). Educational Trajectories at the Crossroad between Life Course and Education. *Journal of Theories and Research in Education*, 11 (1), 41-60.
- Cvejić, S. (2006). *Korak u mestu- društvena pokretljivost u Srbiji u procesu post-socijalističke transformacije*. Beograd: ISI FF.
- Cvejić, S. (2011). *Društvena određenost ekonomskih pojava*. Beograd: Čigoja štampa i Institut za sociološka istraživanja.
- Cvejić, S. (2012). Novi trendovi u klasno-slojnoj pokretljivosti u Srbiji. U: D. Marinković i S. Šljukić (ur.) *Promene u društvenoj strukturi i pokretljivosti* (143-157). Novi Sad: Zbornik Filozofskog fakulteta.
- Cvetičanin, P. (2012). *Social and Cultural Capital in Serbia*. Niš: Centre for Empirical Cultural Studies of South-East Europe.
- Dale, R. (2001). Shaping the sociology of education over half-a-century. In: J. Demaine (ed.), *Sociology of education today* (5-29). London:Palgrave Macmillan.
- Dance, L. J. (2002). *Tough Fronts: The impact of street culture on schooling*. New York: Rutledge Falmer.
- Davies, S. & Guppy, N. (1997). Field of Study, College Selectivity and Student Inequalities in Higher Education. *Social Forces*, 75: 1417-1438.

- Davis, K. & Moore, W. (1990). Neki principi stratifikacije. U: I. Kuvačić, *Funkcionalizam u sociologiji* (345-351), Zagreb: Naprijed.
- De Graaf, P. (1986). The Impact of Financial and Cultural Resources on Educational Attainment in the Netherlands. *Sociology of Education*, 5 (9), 237-246.
- De Graaf, N., De Graaf, P. & Kraaykamp, G. (2000). Parental cultural capital and educational attainment in the Netherlands: a refinement of the cultural capital perspective. *Sociology of Education*, 73: 92-111.
- De Graaf, P. M. & Luijkx, R. (1993). Trends in status attainment in the Netherlands from ascription to achievement. In: H. A. Becker & P. L. J. Hermkens (Eds.), *Solidarity of generations: Demographic, economic and social change, and its consequences: Proceedings of a symposium held on April 7 and 8, 1993 at Utrecht University, The Netherlands* (437-466).
- De Graaf, P.M. & Wolbers, M.H.J. (2003). The Effects of Social Background, Sex, and Ability on the Transition to Tertiary Education in the Netherlands. *The Netherlands Journal of Social Sciences*, 39: 172–201.
- De Sousa Santos, B. (2010). The university in the twenty-first century. Toward a democratic and emancipatory university reform. In: M. W. Apple, S. J. Ball and L. A. Gandin (eds), *The Routledge International Handbook of the Sociology of Education* (274-282). New York and London: Routledge.
- Deer, C. (2005). The politics of access to higher education in France. In: T. Tapper & D. Palfreyman, (Eds.). *Understanding mass higher education: Comparative perspectives on access* (28-50). London and New York: Routledge Falmer.
- Dekkers, H. P. (2007). Accessible and effective education. In: R. Teese, S. Lamb & M. Duru-Bellat (eds.), *International Studies in Educational Inequality, Theory and Policy* (117-134). Dordrecht: Springer.
- Despotović, M. (2011). The Interpretation and Implementation of the Bologna Process in Serbia. *European Education*, 43(3), 43–55.
- Devine, F. & Li, Y. (2013). The changing relationship between origins, education and destinations in the 1990s and 2000s. *British Journal of Sociology of Education*, 34(5-6), 766-791.
- Devine, F. (2004). *Class Practices How Parents Help Their Children Get Good Jobs*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dika, S. & Singh, K. (2002). Applications of social capital in educational literature: A critical synthesis. *Review of Educational Research*, 72(1), 31–60.
- DiMaggio, P. (1982). Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of US high school students. *American sociological review*, 189-201.
- Dimitriadis, G., Weis, L. & Mc Carthy, C. (2006). Introduction. In: L. Weis, C. McCarthy and G. Dimitriadis (eds), *Ideology, Curriculum, and the New Sociology of Education, Revisiting the work of Michael Apple* (1-13). New York, London: Routledge.
- Docherty, T. (2011). *For the university: Democracy and the future of the institution*. London: Bloomsbury.
- Doms, M., Dunne, T. & Troske, K. R. (1997). Workers, Wages, and Technology. *Quarterly Journal of Economics*, 112: 253–290.
- Đorić, G. (ur). (2015). *Socijalna dimenzija visokog obrazovanja (analize i preporuke)*. Niš: Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu.
- Dreeben, R. (2000). Structural Effects in Education: A History of an Idea. In: M. Hallinan (ed.), *Handbook of the Sociology of Education* (107-135). New York: Springer.

- Dubow, E.F., Boxer, P. and Huesmann, L.R. (2009). Long-term Effects of Parents' Education on Children's Educational and Occupational Success: Mediation by Family Interactions, Child Aggression, and Teenage Aspirations. *Merrill Palmer Q (Wayne State University Press)*, 55(3), 224–49.
- Dukić Mijatović, M. (2021). U susret novoj Strategiji obrazovanja 2021-2030 sa osvrtom na razvoj visokog obrazovanja. U: V. Katić (ur.) XXVII skup *Trendovi razvoja: On-line nastava na univerzitetima*, knjiga apstrakata, 15.- 18. februar 2021., Novi Sad (15-18).Novi Sad: Fakultet tehničkih nauka, Univerzitet u Novom Sadu.
- Đuković, A. (2019). Konceptualizacija visokoškolskog obrazovanja: neoliberalni pristup. *Nastva i vaspitanje*, 68(1), 7-20.
- Dumais, S. A. (2002). Cultural Capital, Gender and School Success: The Role of Habitus. *Sociology of Education*, 75(1), 44–68.
- Duru-Bellat, M. (2007). Social Inequality in French Education Extent and Complexity of the Issues. In: R. Teese, S. Lamb & M. Duru-Bellat (eds.), *International Studies in Educational Inequality, Inequality in Education Systems Volume Two, Educational Inequality: Persistence and Change* (1–20). Dordrecht: Springer.
- Duru-Bellat, M., Kieffer, A. & Reimer, D. (2008). Patterns of Social Inequalities in Access to Higher Education in France and Germany. *International Journal of Comparative Sociology*, 49 (4-5), 347-368.
- Dustmann, C. (2004). Parental background, secondary school track choice, and wages. *Oxford Economic Papers*, 56(2), 209–30.
- Džuverović, B. (1987). Klasni aspekti obrazovanja. U: M. Popović, M. Bogdanović i S. Vujović i dr. (ur.) *Društvene nejednakosti*, Beograd ISI FF.
- Džuverović, B. (1991). Društvene nejednakosti u obrazovanju. u: M. Popović, M. Bogdanović, R. Petrović, M. Blagojević, A. Milić, V. Grbić, S. Bolčić, S. Vujović, B. Džuverović, J. Petrović, D. Mrkšić i V. Goati (ur.). *Srbija krajem osamdesetih, Sociološko istraživanje društvenih nejednakosti i neusklađenosti* (313-348). Beograd: Institut za sociološki istraživanja.
- Ehrenreich, B. (1989). *Fear of falling: The inner life of the middle class*. New York: Harper ACT, "The Condition of College & Career Readiness: Low-Income Students Class of 2012," 2013, <http://www.act.org/newsroom/data/2012/states/pdf/LowIncomeStudents.pdf>.
- Ellwood, D.T. & Kane, T.J. (2000). Who is getting a college education? Family background and the growing gaps in enrollment. In: S. Danziger and J. Waldfogel (eds.), *Securing the Future: Investing in Children from Birth to College* (283–324). New York: Russell Sage Foundation.
- Epstein, D., Elwood, J., Hey, V. & Maw, J. (Eds.).(1998). *Failing Boys?Issues in Gender and Achievement*. Buckingham: Open University Press.
- Erikson, R. & Jonsson, J.O. (1998). Social origin as an interest-bearing asset: family background and labour-market rewards among employees in Sweden. *Acta Sociologica*, 41 (1), 19–36.
- Esping-Andersen, G. & Mestres, J. (2004). Unequal opportunities and social inheritance. In: M. Corak (ed.). *Generational income mobility in North America and Europe* (289-314).Cambridge: Cambridge University Press.
- European Commission. (2001). *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*. COM(2001)678. Retrieved from <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PD>
- Eurostudent. (2015). *The importance of student accommodation in European Higher Education*. Bielefeld: German Centre for Higher Education Research and Science Studies.
- Evans, M. (2004). *Killing thinking: The death of the universities*. London: Continuum.

- Ferlie, E., Musselin, C. & Andresani, G. (2008). The 'Steering' of Higher Education Systems: A Public Management Perspective. *Higher Education*, 53 (6), 325 – 348.
- Fiamengo, A. (1959). Socijalna struktura studenata Sarajevskog univerziteta. *Pregled*, 9.
- Filipović, B. & Jovanović, N. (2017). *Blokada Filozofskog fakulteta 2014. godine*. Beograd: Sociološko udruženje Srbije i Crne Gore i Institut za sociološka istraživanja.
- Filipović, M. & Matejić Đuričić, Z. (2017). Instrumentalna vrednost diploma: obrazovna ravnopravnost i društvena nejednakost. *Andragoške studije*, 47–61.
- Filipović, M. (2013). *Škola i društvene nejednakosti*. Beograd: Hisperia.
- Filipović, M. (2019). Neželjeni efekti meritokratije: jačina uticaja diploma i rigidnosti društvene reprodukcije. U: E.Lazarević, D. Malinić, N. Gutvajn i N. Ševa (ur.). *Nastava i učenje u procesima modernizacije Srbije* (31-49). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja
- Fine, M. & Weis, L. (2003). *Silenced voices and extraordinary conversations: Re-imagining schools*. New York & London: Teachers College Press.
- Fine, M. (1992). *Disruptive voices: The possibilities of feminist research*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Fini, R. (2007). Education and Social Selection in Italy. In: R. Teese, S. Lamb & M. Duru-Bellat (eds.). *International Studies in Educational Inequality, Inequality in Education Systems Volume Two, Educational Inequality: Persistence and Change* (89–110). Dordrecht: Springer.
- Fischer, C. S., Hout, M., Sanchez Jankowski, M., Lucas, S., Swidler, A. & Voss, K. (1996). *Inequality by Design: Cracking the Bell Curve Myth*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Flere, S. (1972). Društvena pokretljivost i obrazovanje. *Gledišta*, br. 3.
- Flere, S. (1973). *Obrazovanje za sve, Oglad o obrazovanju kao činiocu društvene strukture*. Beograd: Novinsko izdavačko preduzeće "Duga".
- Flere, S. (ur.) (1986). *Proturječja suvremenog obrazovanja. Ogladi iz sociologije obrazovanja*. Zagreb: RZ RKSSO.
- Flere, S., Tavear Krajnc, M., Klanjšek, R., Musil, B. & Kirbiš, A. (2010). Cultural Capital and Intellectual Ability as Predictors of Scholastic Achievement: A Study of Slovenian Secondary School Students. *British Journal of Sociology of Education*, 31 (1), 47–58.
- Freeman, C.E. (2004). *Trends in Educational Equity of Girls and Women: 2004*. Washington, DC: National Center for Education Statistics (NCES 2005-016).
- Freire, P. (2018). *Pedagogija obespravljenih*. Beograd: Eduka.
- Furlong, A. & Biggart, A. (1999). Framing choices: a longitudinal study of occupational aspirations among 13–16-year-olds. *Journal of Education and Work*, 12(1), 21–36.
- Gabay-Egozi, L., Shavit, S. & Yaish, M. (2010). Curricular choice: a test of a rational choice model of education. *European Sociological Review*, 26: 447–463.
- Gambetta, D. (1987). *Were they pushed or did they jump? Individual decision mechanisms in education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gamoran, A. & Long, D.A. (2007). Equality of educational opportunity: a 40-year retrospective. In: R. Teese, S. Lamb & M. Duru-Bellat. (eds.), *International studies in educational inequality: theory and policy*, Vol. 1. New York: Springer Press.
- Gamoran, A. (1987). The stratification of high school learning opportunities. *Sociology of Education*, 60(3), 135–155.
- Gamoran, A. (2001). American schooling and educational inequality: a forecast for the 21st century. *Sociology of Education*, 74: 135-153.
- Gamoran, A. (2009). Persisting social class inequality in US education. In: L. Weis (ed.) *The way class works* (187-197). New York: Routledge.

- Gamoran, A., Secada, W. & Marrett, C. (2000). The Organizational Context of Teaching and Learning Changing Theoretical Perspectives. In: M. Hallinan (ed.), *Handbook of the Sociology of Education* (37- 63). New York: Springer.
- Ganzeboom, H. B. & Luijkx, R. (1989). Intergenerational class mobility in comparative perspective. *Research in social Stratification and Mobility*, 8: 3-84.
- Georgijevski, P. (1997). Vojin Milić i proučavanje obrazovanja kao kanala društvene pokretljivosti. *Sociologija*, 39(4), 569-578.
- Georgijevski, P. (2007). Sociologija obrazovanja. U: *Sociološki rečnik*, 552-555, priredili: A. Mimica i M. Bogdanović, Beograd: Zavod za udžbenike.
- Gerber, T. P. & Cheung, S. Y. (2008). Horizontal stratification in postsecondary education: Forms, explanations, and implications. *Annual Review of Sociology*, 34: 299-318.
- Gevirc, Š. & Krib, A. (2012). *Razumevanje obrazovanja. Sociološka perspektiva*. Beograd: Fabrika knjiga.
- Gewirtz, S., Ball, S.J. & Bowe, R. (1994). Parents, privilege and the education market. *Research Papers in Education*, 9: 3–29.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott P. & Trow, M. (1994). *The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. Los Angeles: Sage.
- Gilchrist, R., Phillips, D. & Ross, A. (2003). Participation and potential participation in UK Higher education. In: L. Archer, M. Hutchings, A. Ross, with Leathwood, C., Gilchrist, R. and Phillips, D. (eds.), *Social Class and Higher Education: Issues of Exclusion and Inclusion* (75-95). London: Routledge Falmer.
- Giroux, G. (1983). *Theory and Resistance in Education: A pedagogy for the Opposition*. Massachusetts: Bergin & Garvey.
- Giroux, G. (2002). Neoliberalism, Corporate Culture, and the Promise of Higher Education: The University as a Democratic Public Sphere. *Harvard Educational Review*, 72 (4), 425-464.
- Giroux, H. (2009). Democracy's Nemesis The Rise of the Corporate University. *Cultural Studies, Critical Methodologies*, 9 (5), 669-695.
- Givord, P. & Goux, D. (2007). France: mass and class-persisting inequalities in postsecondary education in France. In: Y. Shavit, R. Arum and A. Gamoran, (eds.), *Stratification in Higher Education, A comparative study* (220-239). Stanford: Stanford University Press.
- Glaesser, J. & Cooper, B. (2014). Using Rational Action Theory and Bourdieu's Habitus Theory Together to Account for Educational Decision making in England and Germany. *Sociology*, 48 (3), 1–19.
- Glyn, A. & Miliband, D. (1994). *Paying for Inequality: The Economic Cost of Social Injustice*. London: IPPR/Rivers Oram Press.
- Goldin, C., Katz, L. F. & Kuziemko, I. (2006). The Homecoming of American College Women: The Reversal of the College Gender Gap. *Journal of Economic Perspectives*, 20 (4), 133–156.
- Goldthorpe, J.H. (1992). Employment, Class, and Mobility: A Critique of Liberal and Marxist Theories of Long-term Change. In: H. Haferkamp and N. J. Smelser, (eds.) *Social Change and Modernity*. Berkeley: University of California Press. <http://ark.cdlib.org/ark:/13030/ft6000078s/>.
- Goldthorpe, J.H. (1996). Class analysis and the reorientation of class theory: the case of persisting differentials in educational attainment. *The British Journal of Sociology*, 47(3), 481-505.
- Goldthorpe, J. H. (2007). " Cultural Capital": Some Critical observations. *Sociologica*, 1(2), 1-23.

- Goldthorpe, J. H. (2010). Class analysis and the reorientation of class theory: the case of persisting differentials in educational attainment. *British Journal of Sociology*, 47 (3), 311-335.
- Goldthorpe, J.H. & McKnight, A. (2006). The economic basis of social class. In: S.L. Morgan, D. B. Grusky and G.S. Fields. (eds), *Mobility and Inequality: Frontiers of Research in Sociology and Economics* (109-136). Stanford: Stanford University Press.
- Gorard, S. (2008). Who is missing from higher education?. *Cambridge Journal of Education*, 38: 421–37.
- Green, F. & Zhu Y. (2008). Overqualification, job dissatisfaction, and increasing dispersion in the returns to graduate education. *Department of Economics Discussion Papers*, Kent: University of Kent.
- Greene, M. (2001). *Variations on a Blue Guitar: The Lincoln Center Institute Lectures on Aesthetic Education*. New York: Teachers' College Press.
- Grenfell, M. & James, D. (1998). *Bourdieu and Education: Acts of Practical Theory*. London: Falmer Press.
- Griffiths, M. (2006). The feminization of teaching and the practice of teaching: threat or opportunity?. *Educational theory*, 56 (4), 387-405.
- Gumport, P. J. (2000). Academic Restructuring: Organizational Change and Institutional Imperatives. *Higher Education*, 39:67–91.
- Gumport, P. J. (2007). Sociology of higher education: An evolving field. In: P.J. Gumport (ed.), *Sociology of higher education: Contributions and their contexts* (17-50). Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Gundogan, D. & Radulović, M. (2018). Obrazovanje i društvene nejdnakosti: uticaj kulturnih i ekonomskih faktora na dostupnost obrazovanja. U: E. Lazarević, N. Gutvajn, D. Malinić i N. Ševa (ur.), *Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u Srbiji* (33 – 51). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Gundogan, D. (2021). Doprinos kvalitativnih istraživanja izučavanju obrazovnih nejdnakosti, 26. naučna konferencija „Pedagoška istraživanja i školska praksa“, *Kvalitativna istraživanja kroz discipline i kontekste: osmišljavanje sličnosti i razlika*, Knjiga rezimea, 12.-13.3. 2021, Beograd (106-111). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja i Institut za psihologiju, Filozofski fakultet u Beogradu.
- Haller, A. & Portes, A. (1973). Status Attainment Processes. *Sociology of Education*, 46(1), 51–91.
- Hallinan, M. (2000). Introduction, Sociology of Education at the Threshold of the Twenty-first Century. In: M. Hallinan (ed.), *Handbook of the Sociology of Education* (1-12). New York: Springer.
- Hanley, E. & McKeever, M. (1997). The persistence of educational inequalities in state-socialist Hungary: trajectory-maintenance versus counterselection. *Sociology of Education*, 70:1–18.
- Hansen, M. N. (1997). Social and Economic Inequality in the Educational Career: Do the Effects of Social Background Characteristics Decline?. *European Sociological Review*, 13 (3), 305-321.
- Hansen, M. N. (2001). Education and economic rewards. Variations by social class origin and income measures. *European Sociological Review*, 17: 209–231.
- Haralambos, M. (2002). *Sociologija*. Zagreb: Golden marketing.
- Harvey, D. (1989). *The condition of postmodernity: An enquiry into the origins of cultural change*. New York: Blackwell.
- Hattersley, R. (2004). Education and the Good Society (1). In: F. Inglis (ed.), *Education and the Good Society* (12-22). New York: Palgrave Macmillan.

- Hauschildt, K., Vogtle E. M. & Gwosć, C. (2018). *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Eurostudent VI 2016-2018. Synopsis of Indicators*. Bielefeld: German Centre for Higher Education Research and Science Studies.
- Hayton, A. & Paczuska, A. (2002). *Access, Participation and Higher Education Policy and Practice*. London: Kogan Page.
- Heinz, W.R. (2009). Structure and Agency in Transition Research. *Journal of Education and Work*, 22 (5), 391-404.
- Hill, D. (2003). Global Neo-Liberalism, the Deformation of Education and Resistance. *Journal for Critical Educational Policy Studies*, 1(1).
- Hochschild, A. R. & Machung, A. (1989). *The second shift*. New York: Avon.
- Højgaard, L. (1997). Working Fathers: Caught in the Web of the Symbolic Order of Gender. *Acta Sociologica*, 40 (3), 245–261.
- Holland, D. C. & Eisenhart, M. A. (1990). *Educated in romance: Women, achievement, and college culture*. Chicago: University of Chicago Press.
- Holmlund, L. (2009). The effect of college quality on earnings. Evidence from Sweden. *Umea° Economic Studies*. Vol. 781, Umea° University: Department of Economics.
- hooks, b. (1994). *Teaching to Transgress: education as the practice of freedom*. London: Routledge.
- Horn, L. & Carroll, D. (2006). *Placing College Graduation Rates in Context: How 4-Year College Graduation Rates Vary with Selectivity and the Size of Low-Income Enrollment. Postsecondary Education Descriptive Analysis Report*. NCEES 2007-161. Washington: National Center for Education Statistics.
- Hout, M. & DiPrete, T. (2006). What we have learned: RC28's contributions to knowledge about social stratification. *Research in Social Stratification and Mobility*, 24: 1–20.
- Hoxby, C. M. & Long, B. T. (1999). *Explaining the rising income and wage inequality among the college-educated*. Working paper No. 6873, Cambridge: National Bureau of Economic Research.
- Hutchings, M. (2003). Information, advice and cultural discourses of higher education. In: L. Archer, M. Hutchings, A. Ross, with, Leathwood, C., Gilchrist, R. and Phillips, D. (eds.), *Social Class and Higher Education: Issues of Exclusion and Inclusion* (97-118). London: Routledge Falmer.
- Ichou, M. & Vallet, L.-A. (2011). Do all roads lead to inequality? Trends in French upper secondary school analysed with four longitudinal surveys. *Oxford review of education*, 37(2), 167-194.
- Ignjatović, S. (2009). Aktuelni problemi u istraživanju tranzicije u odraslost sa osvrtom na Srbiju. *Stanovništvo*, 47 (1), 7-22.
- Ilić, V. (1995). *Funkcionalizam u sociologiji*. Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta.
- Inglis, F. (2004). *Education and the good society*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Ishida, H., Muller, W. & Ridge, J. (1995). Class Origin, Class Destination and Education: A Cross- National Study of Ten Industrial Nations. *American Journal of Sociology*, 101 (1), 145-193.
- Ivošević, V. & Miklavič K. (2009). Finansiranje visokog obrazovanja: komparativna analiza. U: M. Vukasović (ur.), *Finansiranje visokog obrazovanja u Jugoistočnoj Evropi: Albanija, Crna Gora, Hrvatska, Slovenija, Srbija* (64-107). Beograd: Centar za obrazovne politike i Državni univerzitet u Novom Pazaru.

- Jackson, M., Erikson, R., Goldthorpe, J. & Yaish, M. (2007). Primary and Secondary Effects in Class Differentials in Educational Attainment The Transition to A-Level Courses in England and Wales. *Acta sociologica*, 50(3), 211–229.
- Jacobs J.A. (1996). Gender inequality in higher education. *Annual Review of Sociology*, 22:153–85.
- Jæger, M. (2009). Equal Access but Unequal Outcomes: Cultural Capital and Educational Choice in a Meritocratic Society. *Social Forces*, 87 (4), 1943-1971.
- Janićijević, N., Baucal, A. & Cvejić, S. (2005). Formulisanje standarda i unapređenje kvaliteta nastave na Univerzitetu u Beogradu. U: A. Mimica i Z. Grac (ur.), *Visoko obrazovanje u Srbiji na putu ka Evropi četiri godine kasnije* (35-42). Beograd: Alternativna akademska obrazovna mreža.
- Janković, D., Rodić, V., Zekić, V., Milić, D., Karapandžin, J. & Nikolić Đorić, E. (2015). Stavovi studenata o agroekonomskom studijskom programu i mogućnostima na tržištu rada u Republici Srbiji. *Agroekonomika*, 44 (67), 1-16.
- Jarić I. (2010). *Bolonjska reforma visokog školstva u Srbiji: Problemi, dileme, očekivanja i strahovi nastavnog osoblja na Beogradskom univerzitetu*. Beograd: Institut za filozofiju i društvenu teoriju i IP “Filip Višnjić”.
- Jarić, I. & Sokolovska, V. (2014). The Problems of Implementation of Gender Equality Project in Vocational High School Education: Case Study of High Schools for Economic Vocations in Serbia. In: M. Adamović. et al (eds), *Young Women in Post-Yugoslav Societies: Research, Practise and Policy* (69-100). Zagreb, Sarajevo: Institute for Social Research, Human Rights Centre.
- Jarić, I. & Vukasović M. (2009). Bolonjska reforma visokog školstva u Srbiji: mapiranje faktora niske efikasnosti studiranja. *Filozofija i društvo*, 2: 119-151.
- Jarvis, P. (2009). *The Routledge International Handbook of Lifelong learning*. London and New York: Routledge.
- Jenkins, R. (2006). *Pierre Bourdieu*. London and New York: Routledge.
- Johnston, B. J. (2007). Class/culture/action: Representation, identity, and agency in educational analysis. In: J.A. Van Galen & G.W. Noblit (eds.), *Late to class: Social class and schooling in new economy* (29-52). New York: State University of New York Press.
- Kalmijn, M. & van der Lippe, L. (1997). Type of Schooling and Sex Differences in Earnings in the Netherlands. *European Sociological Review*, 13(1), 1-15.
- Kane, T. J. (2004). College-going and inequality. *Social inequality*, 319-354.
- Karabel, J. (2005). *The chosen: The hidden history of admission and exclusion at Harvard, Yale and Princeton*. Boston, New York: Houghton Mifflin Company.
- Karabel, J., & McClelland, K. (1987). Occupational advantage and the impact of college rank on labor market outcomes. *Sociological Inquiry*, 57(4), 323-347.
- Kauppinen, I. (2012). Towards transnational academic capitalism. *Higher Education*, 64:543–556.
- Kelleher, F., Severin, F. O., Samson, M., De, A., Afamasaga-Wright, T. & Sedere, U. M. (2011). *Women and the teaching profession: Exploring the feminisation debate*. Paris: Unesco.
- Kornrich, S. & Furstenberg, F. (2013). Investing in Children: Changes in Parental Spending on Children, 1972–2007. *Demography*, 50:1–23.
- Koucký, J., Bartušek, A. & Kovarovic, J. (2007). *Inequality and Access to Tertiary Education: European Countries 1950-2005*. Prague: Education Policy Centre, Charles University.

- Kurepa, T. (ur.). (2007). *Borba za znaje, Studentski protest 2006*. Beograd: CAD.
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32 (3), 465-491.
- Lahelma, E. (2000). Lack of Male Teachers: a Problem for Students or Teachers?. *Pedagogy, Culture and Society*, 8(2), 173-186.
- Lakićević, M. & Gavrilović, A. (2008). *Socijalni razvoj i planiranje*. Beograd: Fakultet političkih nauka.
- Lalman, M. (2004). *Istorija socioloških ideja. Tom II*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Lamont, M. & Lareau, A. (1988). Cultural Capital: Allusions, Gaps and Glissandos in Recent Theoretical Developments. *Sociological Theory*, 6(2), 153-68.
- Lareau, A. & Horvat, E. (1999). Moments of social inclusion and exclusion race, class, and cultural capital in Family-School Relationship. *Sociology of Education*, 72 (1), 37-53.
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: class, race, and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Lather, P. (1991). *Getting smart: Feminist research and pedagogy with/in the postmodern*. New York: Routledge.
- Lažetić P., Živadinović I., Jarić I. & Radonjić, O. (2014). *Od studenta do (ne)zaposlenog stručnjaka: pregled rezultata istraživanja o diplomiranim studentima u Srbiji, Bosni i Hercegovini i Crnoj Gori u okviru CONGRAD TEMPUS projekta*. Kragujevac: Univerzitet u Kragujevcu.
- Lazić, M. (1987). *U susret zatvorenom društvu*. Zagreb: Naprijed.
- Lazić, M. (2011). Postsocijalistička transformacija i restratifikacija u Srbiji. *Politička misao*, 48 (3), 123-144.
- Lazić, M. & Cvejić, S. (2004). Promene društvene strukture u Srbiji – slučaj blokirane postsocijalističke transformacije. U: A. Milić (Ur.). *Društvena transformacija i strategije društvenih grupa: svakodnevnica Srbije na početku trećeg milenijuma* (39-70). Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Lazić, M. & Cvejić, S. (2007). Class and Values in Postsocialist Transformation in Serbia. *International Journal of Sociology*, 37(3), 54-74.
- Lazić, M. & Pešić, J. (2013). Društvene proemne i promene vrednosnih orijentacija osnovnih društvenih grupa u Srbiji. U: M. Lazić & S. Cvejić, (ur.), *Promene osnovnih struktura društva Srbije u periodu ubrzane transformacije* (281-306). Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofski Fakulteta i Čigoja štampa.
- Leathwood, C. (2004). A Critique of Institutional Inequalities in Higher Education (or an alternative to hypocrisy for higher educational policy). *Theory and Research in Education*, 2 (1), 31-48.
- Levin, H. (1976). Educational Opportunity and Social Inequality in Western Europe. *Social Problems*, 24 (2), 148-172.
- Levy, F. & Murnane, R. J. (2004). *The New Division of Labor*. Princeton: Princeton University Press.
- Lucas, S. (2001). Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects. *The American Journal of Sociology*, 106 (6), 1642-1690.
- Lynch, K. (2000). Research and Theory on Equality and Education. In: M. T. Hallinan (ed.), *Handbook of the Sociology of Education* (85-105). New York: Springer.

- Lynch, K. (2013). New Managerialism, Neoliberalism and Rankings. *Ethics in Science and Environmental Politics*, 13(2), 141–153.
- Lynch, K. & Baker, J. (2005). Equality in education: an equality of condition perspective. *Theory and Research in Education*, 3 (2), 131-164.
- Lynch, K. & Lodge, A. (2002). *Equality and Power in Schools: Redistribution, Recognition and Representation*. London: Routledge Falmer.
- Macrae, S. & Maguire, M. (2002). Getting In and Getting On Choosing the Best. In: A. Hayton & A. Paczuska, (eds.), *Access, Participation and Higher Education Policy and Practice* (23-40). London: Kogan Page.
- Maksić, S. & Gašić-Pavišić, S. (2007). Društvene promene i promene u obrazovnom sistemu Srbije (1991-2006). U: S. Gašić-Pavišić i S. Maksić (ur.), *Na putu ka društvu znanja-obrazovanje i vaspitanje u Srbiji u periodu tranzicije* (11-26). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Malbaša, V. & Đurić, M. (2005). Priprema za evaluaciju i internu akreditaciju na univerzitetu na Univerzitetu u Novom Sadu. U: A. Mimica i Z. Grac (ur.), *Visoko obrazovanje u Srbiji na putu ka Evropi četiri godine kasnije* (164-169). Beograd: Alternativna akademska obrazovna mreža.
- Mare, R. D. (1981). Change and Stability in Educational Stratification. *American Sociological Review*, 46 (1), 72-87.
- Marginson, S. (2016). Global Stratification in Higher Education. In: S.Slaughter & B. J. Taylor (eds.). *Higher Education, Stratification, and Workforce Development Competitive Advantage in Europe, the US, and Canada* (13-34). Heidelberg: Springer.
- Marinković Nedučin, R. (2005). Univerzitet prema evropskom modelu: pravci delovanja i prioriteta. U: A. Mimica & Z. Grac (ur.), *Visoko obrazovanje u Srbiji na putu ka Evropi četiri godine kasnije* (225-233). Beograd: Alternativna akademska obrazovna mreža.
- Marks, G. N. & McMillan, J. (2003). Declining inequality? The changing impact of socio-economic background and ability on education in Australia. *British Journal of Sociology*, 54 (4), 453–471.
- Marshall, G., Swift A. & Roberts, S. (1997). *Against the Odds? Social Class and Social Justice in Industrial Societies*. Oxford: Clarendon Press.
- Matejić-Đuričić, Z. & Filipović, M. (2014). Ekspanzija obrazovanja: realnost i privid jednakih šansi u dostupnosti obrazovanja. *Sociološki pregled*, 48 (1), 87–103.
- Matković, G., Mijatović, B. & Petrović, M. (2010). *Impact of the financial crisis on the labor market and living conditions outcomes*. Belgrade: Center for Liberal Democratic Studies.
- McDonough, P. M. (1997). *Choosing colleges: How social class and schools structure opportunity*. Albany: SUNY Press.
- McDonough, P. M. (1998). Structuring college opportunities: A cross-case analysis of organizational cultures, climates, and habits. In: C. A. Torres & T. R. Mitchell (Eds.), *Sociology of education: Emerging perspectives* (181–210). Albany: SUNY Press.
- McDonough, P. M. & Fann, A. J. (2007). The Study of Inequality. In: P.J. Gumport (ed.), *Sociology of higher education: Contributions and their contexts* (53-93). Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- McEneaney, L. H. & Meyer, J. W. (2000). The Content of the Curriculum: An Institutional Perspective. In: M. Hallinan (ed.), *Handbook of the Sociology of Education* (189-211). New York: Springer.
- McLeod, J. & Yates, L. (2006). *Making modern lives: subjectivity, schooling and social change*. Albany, NY: State University of NY Press.

- McRobbie, A. (1980). Settling the Accounts with Subcultures. *Screen education*, 33.
- Metcalf, H. (2001). *Increasing inequality in Higher Education: The role of term-time working*. London: Policy Studies Institute and CIHE.
- Meyer, J. (1977). The Effects of Education as an Institution. *American journal of Sociology*, 83: 55- 77.
- Meyer, J., Ramirez, F. & Soysal, Y. (1992). World Expansion of Mass Education, 1870-1980. *Sociology of Education*, 65 (2), 128-149.
- Mihailović, S. (2004). Oduzimanje budućnosti – omladina Srbije u vodama tranzicije. U: M. Nikolić i S. Mihailović, (ur), *Mladi zagubljeni u tranziciji*. Beograd: Centar za proučavanje alternativa.
- Milić, V. (1959). Socijalno poreklo učenika srednjih škola i studenata. *Statistička revija*, 9 (1-2), 43-84.
- Milić, V. (1996). *Društvena struktura i pokretljivost Jugoslavije*. Novi Sad: Katedra za sociologiju Filozofskog fakulteta u Novom Sadu.
- Miller, T. (2011). *Making Sense of Fatherhood. Gender, Caring and Work*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mils, S.R. (1964). *Sociološka imaginacija*. Beograd: Kultura.
- Mojić, D. (2010). Promene radnih strategija mladih u postsocijalističkoj transformaciji: uporedna analiza gradske i seoske omladine u Srbiji. U: S. Cvejić (ur.). *Suživot sa reformama: građani Srbije pred izazovima „tranzicijskog” nasleđa* (153–170). Beograd: Čigoja štampa i Institut za sociološka istraživanja Filozofskog fakulteta.
- Mojić, D. (2012). *Između sela i grada, mladi u Srbiji u prvoj deceniji trećeg milenijuma*. Beograd: ISI FF.
- Mojić D. (2015). Reforma visokog obrazovanja u Srbiji i kreiranje obrazovnih biografija mladih: istraživanje stavova studenata državnih univerziteta. *Teme*, 39 (3), 661–680.
- Mojić D. (2016). Obrazovno-radni resursi i orijentacije mladih u Srbiji u periodu odblokirane postsocijalističke transformacije. *Sociologija*, 58, posebno izdanje, 245-258.
- Monks, J. (2000). The returns to individual and college characteristics: Evidence from the National Longitudinal Survey of Youth. *Economics of Education Review*, 19(3), 279-289.
- Muller, W. & Karle, W. (1993). Social selection in educational systems in Europe. *European Sociological Review*, 9: 1-23.
- Mumper, M. (1996). *Removing college price barriers*. Albany: SUNY Press.
- Murnane, R.J., Willet, J.B. & Levy, F. (1995). The growing importance of cognitive skills in wage determination. *The Review of Economics and Statistics*, 77 (2), 251-266.
- Niemi, R. G. & Hepburn, M. A. (1995). The rebirth of political socialization. *Perspectives on Political Science*, 24(1), 7-16.
- Niemi, R. G. & Sobieszek, B. I. (1977). Political socialization. *Annual Review of Sociology*, 3(1), 209-233.
- Nikitović, V. (2013). Migraciona tranzicija u Srbiji: demografska perspektiva. *Sociologija*, 55 (2), 187-208.
- Nikolić, M. & Jovanović, T. (2015). Stavovi studenata agroekonomskog odseka – gde nakon završetka studija?. *Agroekonomika*, 44 (67), 45-58.
- Nilsson, I. & Ekehammar, B. (1986). Sociopolitical Ideology and Field of Study. *Educational Studies*, 12(1), 37-46.

- Noble, D.F. (1998). Digital Diploma Mills, Part 1: The Automation of Higher Education. *October*, 86:107-117.
- Noble, J. & Davies P. (2009). Cultural Capital as an Explanation of Variation in Participation in Higher Education. *British Journal of Sociology of Education*, 30 (5), 591-605.
- Novak, L. (2005). Ključne zablude koje ometaju reformu visokog školstva u Srbiji. U: A. Mimica & Z. Grac (ur.), *Visoko obrazovanje u Srbiji na putu ka Evropi četiri godine kasnije* (294-303). Beograd: Alternativna akademska obrazovna mreža.
- O'Connell, P., Clancy, D. & McCoy, S. (2006). *Who went to college in 2004? A national survey of new entrants to higher education*. Dublin: Higher Education Authority.
- O'Donnell, M. & Sharpe, S. (2000). *Uncertain Masculinities: Youth, Ethnicity and Class in Contemporary Britain*. London: Rutledge.
- OECD. (2005). *Education at a glance. OECD Indicators*. Paris: Organisation for Economic Development and Co-operation.
- OECD. (2008). *Tertiary Education for the Knowledge Society*. Paris: Organization for Economic Cooperation and Development.
- OECD. (2016). *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2019). *Education at Glance 2019: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Osseiran, L. (2017). *Higher Education Expansion and Graduate Labour Market Outcomes in Spain: Overqualification and its Discontents*. Doctoral thesis, St Antony's College University of Oxford.
- Pakulski, J. & Waters, M. (1996). *The Death of Class*. London: Sage.
- Panichella, N. & Triventi, M. (2014). Social inequalities in the choice of secondary school. *European Societies*. DOI: [10.1080/14616696.2014.939685](https://doi.org/10.1080/14616696.2014.939685).
- Park, H. (2004). Educational expansion and inequality in Korea. In: D. Baker, B. Fuller, E. Hannum and R. Werum. (eds), *Inequality across societies: families, schools and persisting stratification* (33-58). Amsterdam: Elsevier.
- Parsons, T. (1940). An Analytical Approach to the Theory of Social Stratification. In: T. Parsons, *Essays in Sociological Theory*, New York: Free Press.
- Parsons, T. (1992 (1971)). *Moderna društva*. Niš: Gradina.
- Parsons, T. (1982). *On institutions and Social Evolution*. Chicago and London: The University of Chicago press.
- Parsons, T. & Platt, G. M. (1973). *The American University*. Harvard: Harvard University Press.
- Paulsen, M. B. & St. John, E. P. S. (2002). Social class and college costs: Examining the financial nexus between college choice and persistence. *The Journal of Higher Education*, 73(2), 189-236.
- Pavlović, D. (2015). Racionalni izbor- primena u političkoj nauci. *Srpska politička misao*, Posebno izdanje, 9-34.
- Pavlović-Babić, D. (2008). Odnos obrazovnih postignuća i socioekonomskog okruženja učenika: istraživački nalazi i pedagoške implikacije. U: S. Gašić-Pavišić i S. Joksimović (ur.), *Obrazovanje i siromaštvo u zemljama u tranziciji* (83–106). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Pearce, J., Down, B. & Moore, E. (2008). Social class, identity and the good student: Negotiating university culture. *Australian Journal of Education*, 52 (3), 257-271.
- Peng, C. Y. J., Lee, K. L. & Ingersoll, G. M. (2002). An introduction to logistic regression analysis and reporting. *The journal of educational research*, 96(1), 3-14.

- Peng, C.-Y. J. (2016). Logistic Regression. In: D. Wyse, E. Smith, L. E. Suter and N. Selwyn (Eds.), *The BERA/SAGE Handbook of Educational Research* (Chapter 46). London: SAGE.
- Perna, L. W. & Titus, M. A. (2004). Understanding Differences in the Choice of College Attended: The Role of State Public Policies. *The Review of Higher Education*, 27 (4), 501-525.
- Perna, L. W. (2006). Studying college access and choice: A proposed conceptual model. In: J.C. Smart (ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, XXI (99-157). Dordrecht: Springer.
- Pešić, J. (2017). *Promena vrednosnih orijentacija u postsocijalističkim društvima Srbije i Hrvatske*. Beograd: Institut za sociološka istraživanja Filozofski Fakulteta, Univerzitet u Beogradu.
- Pešić, J. & Stepanović, I. (2008). Studija o društvenoj krizi i obrazovanju - implikacije na ostvarivanje ravnopravnosti u obrazovanju. u: S. Gašić-Pavišić i S. Joksimović (ur.), *Obrazovanje i siromaštvo u zemljama u tranziciji*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Petrović, J. (2012). *Ogledi o obrazovanju u Srbiji: pogled na skrajnuta pitanja*. Kosovska Mitrovica: Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini.
- Philipsen, M. I. (2007). The problem of poverty: Shifting attention to the non-poor. In: J.A. Van Galen & G.W. Noblit, (eds.), *Late to Class Social Class and Schooling in the New Economy* (269-285). New York: State University of New York Press.
- Piel, S. & Schuchart, C. (2014). Social origin and success in answering mathematical word problems: The role of everyday knowledge. *International Journal of Educational Research*, 66: 22-34.
- Polovina, N., Gundogan, D. & Radulović, M. (2021). Visions of Personal Future among Adolescents with Different Orientations Toward Education Mobility: The Case of Serbia. *Revija za sociologiju*, 51 (1), 21-50.
- Popović, D. (2005). Nauka, rod i moć: slučaj Srbija. *Genero*, 4(5), 123-135.
- Power, S., Edwards, T., Whitty, G. & Wigfall, V. (2003). *Education and the Middle Class*. Buckingham: Open University Press.
- Pugsley, L. (1998). Throwing your brains at it: Higher education, markets and choice. *International Studies in Sociology of Education*, 8(1), 71-92.
- Puzić, S., Odžak, I. & Šabić, J. (2019). Educational outcomes and aspirations of upper secondary school students: the cultural capital and relative risk aversion perspectives. *Sociologija*, 61 (3), 368-388.
- Radović, V. (2007). *Feminizacija učiteljskog poziva*. Beograd: Učiteljski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Radulović, M. (2019). *Značaj kulturnog kapitala za obrazovni uspeh i formiranje obrazovnih aspiracija učenika u Srbiji*. Doktorska teza, Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet.
- Radulović, M., Gundogan, D. & Vesić D. (2017.) Vizije budućnosti mladih: ko su budući stručnjaci za informacione tehnologije. U: D. Malinić i D. Vesić (ur.), XXI naučna konferencija *Pedagoška istraživanja i školska praksa – Obrazovne promene u Srbiji: izazovi i perspektive*, knjiga apstrakata, 20. oktobar 2017., Beograd (119-120). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, Ekonomski fakultet Univerziteta u Beogradu, Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja, Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
- Radulović, M., Malinić, D. & Gundogan, D. (2017). Povezanost kulturnog kapitala i opremljenosti škole sa postignućem učenika. U: M. Marušić Jablanović, N. Gutvajin & I. Jakšić (ur.) *TIMSS 2015 u Srbiji* (129-149). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

- Raftery, A. & Hout, M. (1993). Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921-75. *Sociology of Education*, 66 (1), 41-62.
- Ramirez, F. O. & Wotipka, C. M. (2001). Slowly But Surely? The Global Expansion of Women's Participation in Science and Engineering Fields of Study, 1972-92. *Sociology of Education*, 74, 231-51.
- Rawls, A. W. (1992). Review: Can Rational Choice Be a Foundation for Social Theory?. *Theory and Society*, 21(2), 219-241.
- Read, B., Archer, L. & Leathwood, C. (2003). Challenging cultures? Students' conceptions of 'belonging' and 'isolation' at a post-1992 university. *Studies in Higher Education*, 28(3), 261-77.
- Reardon, S. (2013). The widening income achievement gap. *Educational Leadership*, 70(8), 10-16.
- Reardon, S. F., Baker, R. & Klasik, D. (2012). *Race, income and enrollment patterns in highly selective colleges, 1982-2004*. Stanford, CA: Center for Education Policy Analysis, Stanford University.
- Reay, D. (1998). 'Always knowing' and 'never being sure': familial and institutional habituses and higher education choice. *Journal of Education Policy*, 13(4), 519-529.
- Reay, D. (1999). Class Acts': Educational Involvement and Psycho-sociological Class Processes. *Feminism and Psychology*, 9(1), 89-106.
- Reay, D. (2007). An Insoluble Problem? Social Class and English Higher Education. In: R. Teese, S. Lamb & M. Duru-Bellat (eds.), *International Studies in Educational Inequality, Theory and Policy Volume One, Educational Inequality: Persistence and Change* (191-204). Dordrecht: Springer.
- Reay, D. (2010). Sociology, social class and education. In: M. W. Apple, S. J. Ball and L. A. Gandin (eds), *The Routledge International Handbook of the Sociology of Education* (396-404). New York and London: Routledge.
- Reay, D. & Lucey, H. (2003). Stigmatised choices: social class, social exclusion and local secondary school markets in the inner city. *Pedagogy, Culture and Society*, 12(1), 35-51.
- Reay, D., David, M. & Ball, S. (2001). Making a Difference? Institutional Habituses and Higher Education Choice. *Sociological Research Online*, 5(4).
- Reichelt, M., Collischon, M. & Eberl, A. (2019). School tracking and its role in social reproduction: reinforcing educational inheritance and the direct effects of social origin. *The British Journal of Sociology*, 70(3), 1-26.
- Reimer, D. & Pollak, R. (2010). Educational Expansion and Its Consequences for Vertical and Horizontal Inequalities in Access to Higher Education in West Germany. *European Sociological Review*, 26 (4), 415-430.
- Republički zavod za statistiku. (2013). *Školska sprema, pismenost i kompjuterska pismenost*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
- Republički zavod za statistiku. (2017). *Opštine i regioni u Republici Srbiji*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
- Republički zavod za statistiku. (2017). *Statistički godišnjak Republike Srbije*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
- Republički zavod za statistiku. (2018). *Opštine i regioni u Republici Srbiji*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
- Republički zavod za statistiku. (2018). *Regioni u Republici Srbiji*. Beograd: Republički zavod za statistiku.

- Republički zavod za statistiku. (2018). *Statistički godišnjak Republike Srbije*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
- Republički zavod za statistiku. (2019). *Opštine i regioni u Republici Srbiji*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
- Republički zavod za statistiku. (2019). *Statistički godišnjak Republike Srbije*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
- Republički zavod za statistiku. (2020). *Anketa o radnoj snazi u Republici Srbiji, 2019*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
- Republički zavod za statistiku. (2020). *Opštine i regioni u Republici Srbiji*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
- Republički zavod za statistiku. (2020). *Statistički kalendar Republike Srbije*. Beograd: Republički zavod za statistiku.
- Ricer, G. (2009). *Savremena sociološka teorija i njeni klasični koreni*. Beograd: Službeni glasnik.
- Rijken, S., Maas, I., & Ganzeboom, H. B. (2007). The Netherlands: Access to higher education. Institutional arrangements and inequality of opportunity. In: Y. Shavit, R. Arum & A. Gamoran (eds.), *Stratification in higher education. A comparative study* (266-293). Stanford: Stanford University Press.
- Ristanović, S.(1978). *Društvene nejednakosti i obrazovanje*. Beograd: Republički zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja.
- Ristić, Z. & Pavlović, Lj. (2012). *Potrebe tržišta rada i položaj mladih nezaposlenih lica*. Beograd: Unija poslodavaca Srbije.
- Rivera, L. A. (2011). Ivies, extracurriculars, and exclusion: Elite employers' use of educational credentials. *Research in Social Stratification and Mobility*, 29(1), 71-90.
- Robinson, R. & Gamier, M. (1985). Class Reproduction Among Men and Women in France. *American Journal of Sociology*, 91 (2), 250-258.
- Roksa, J. & Velez, M. (2010). When studying schooling is not enough: Incorporating employment in models of educational transitions. *Research in Social Stratification and Mobility*, 28, 5–21.
- Ross, A. (2003). Higher education and Social Access. In: L. Archer, M. Hutchings, A. Ross, with, Leathwood, C., Gilchrist, R. and Phillips, D. (eds.), *Social Class and Higher Education: Issues of Exclusion and Inclusion* (21-44). London: Routledge Falmer.
- Rothstein, J. M. (2004). College Performance Predictions and the SAT. *Journal of Econometrics*, 121:297–317.
- Rutherford, J. (2005). Cultural studies in the corporate university. *Cultural Studies*, 19(3), 297–317.
- Sacks, P. (2007). *Tearing Down the Gates: Confronting the Class Divide in American Education*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Saha, L. (2001). The sociology of comparative education. In: J. Demaine (ed.), *Sociology of Education Today* (163-179). London: Palgrave Macmillan.
- Samuels, R. (2018). *Educating inequality: beyond the political myths of higher education and the job market*. New York: Taylor & Francis.
- Saunders, P. (1996). *Unequal but Fair? A Study of Class Barriers in Britain*. London: IEA.
- Saunders, P. (1997). Social mobility in Britain: an empirical evaluation of two competing explanations. *Sociology*, 31(2), 261-288.

- Savage, M. & Egerton, M. (1997). Social Mobility, Individual Ability and the Inheritance of Class Inequality. *Sociology*, 31: 645–672.
- Savelli, F. (2012). *Horizontal stratification in secondary education A cross-national study of macro incentives and micro constraints*. Master thesis, University of Trento / Tilburg University.
- Savić, M. & Živadinović, I. (2016). *Social Dimension of studying in Serbia Eurostudent V Report for the Republic of Serbia*. Belgrade: University of Belgrade.
- Savković, M. & Gajić, J. (2016). Mladi na tržištu rada u savremenim uslovima: jedno poređenje Evropske Unije i Srbije. *Sociologija*, 58 (3), 450-466.
- Schneider, S. L. & Tieben, N. (2011). A healthy sorting machine? Social inequality in the transition to upper secondary education in Germany. *Oxford Review of Education*, 37(2), 139–66.
- Schofer, E. & Meyer, J. W. (2005). The World-wide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century. *American Sociological Review*, 70: 898– 920.
- Scott, P. (1995). *The Meanings of Mass Higher Education*. Buckingham: SRHE/Open University Press.
- Scott, P. (2004). The Transformation of the Idea of a University. In: F. Inglis (ed.), *Education and the Good Society* (88-105). London: Palgrave Macmillan.
- Sever, M. (2012). A critical look at the theories of sociology of education. *International Journal of Human Sciences*, 9(1), 650-671.
- Sewell, W. & Haller, A. (1970). The educational and early occupational status attainment process: replication and revision. *American Sociological Review*, 35 (4) :1014-1027.
- Sewell, W., Haller, A. & Portes, A. (1969). The educational and early occupational attainment process. *American Sociological Review*, 34 (1), 82-92.
- Sharda, B. D., Conaty, J. & Miller, G. A. (1983). Cross-national Occupational Attainment: Industrial Convergence or Rural Divergence?. *Sociological Bulletin*, 32:153-170.
- Shauman KA. (2006). Occupational sex segregation and the earnings of occupations: What causes the link among college educated workers?. *Social Science Research*, 35:577–619.
- Shavit, Y. & Blossfeld, H. (1993). *Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen countries*. Westview: Boulder, CO.
- Shavit, Y. & Muller, W. (2000). Vocational secondary education, Where diversion and where safety net?. *European Societies*, 2(1), 29-50.
- Shavit, Y., Arum R. & Gamoran, A. (2007). *Stratification in Higher Education A Comparative Study*. Stanford: Stanford University Press.
- Shavit, Y., Yaish, M. & Eyal, B.-H. (2007). The persistence of persistent inequality. In: S. Scherer, R. Pollak, G. Otte & M. Gangl. (eds), *Origin to Destination. Trends and Mechanisms in Social Stratification Research*. Frankfurt: Campus Verlag.
- Sirin, S. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417–453.
- Skelton, C. (2002). The 'feminisation of schooling' or 're-masculinising' primary education?. *International Studies in Sociology of Education*, 12 (1), 77-96.
- Slaughter, S. & Taylor, B. (2016). Introduction. In: S. Slaughter & B. Taylor (eds). *Higher Education, Stratification, and Workforce Development Competitive Advantage in Europe, the US, and Canada* (1-10). Heidelberg: Springer.
- Smith, K. (2000). *What is the 'knowledge economy'?* *Knowledge intensive industries and distributed knowledge bases*. Retrieved from the E Business Forum. website: <http://www.ebusinessforum.gr/old/content/downloads/WorkingPaper54.pdf>

- Smith, J. & Howell, J. (2011). *Getting Into College: A Cross-Cohort Examination of College Preparations by Lower-SES Students*. The College Board, Policy Brief.
- Smolentseva, A. (2007). Educational Inequality in Russia. In: R. Teese, S. Lamb & M. Duru-Bellat (eds.), *International Studies in Educational Inequality, Theory and Policy Volume One, Educational Inequality: Persistence and Change* (143–156). Dordrecht: Springer.
- Snellman, C. L. (2015). University in Knowledge Society: Role and Challenges. *Journal of System and Management Sciences*, 5(4), 84-113.
- Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji: Studija zatečenog stanja. (2012). Available at <http://www.equied.ni.ac.rs/en/dokumenti/viewcategory/4publikacije.html> (retrieved 05.05.2015.)
- Spasenović, V. (2013). *Školski sistemi iz komparativne perspektive*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- Spasić, I. (2004). *Sociologije svakodnevnog života*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- St. John, E. P., Paulsen, M.B. & Starkey, J.B. (1996). The Nexus between College Choice and Persistence. *Research in Higher Education*, 37(2), 175–220.
- Stanković, Z. (2005). Efekti reformskih procesa na Tehničkom fakultetu u Boru. U: A. Mimica i Z. Grac (ur.), *Visoko obrazovanje u Srbiji na putu ka Evropi četiri godine kasnije* (134-137). Beograd: Alternativna akademska obrazovna mreža.
- Stanojević, D. (2010). Državno versus privatno visoko školstvo u Srbiji: percepcija stanja nastavnika na državnim univerzitetima. U: I. Jarić (ur.), *Bolonjska reforma visokog školstva u Srbiji: Problemi, dileme, očekivanja i strahovi nastavnog osoblja na Beogradskom univerzitetu* (117-131). Beograd: Institut za filozofiju i društvenu teoriju i IP “Filip Višnjić”.
- Stanojević, D. (2013). Međugeneracijska obrazovna pokretljivost u Srbiji u XX veku. U: M. Lazić i S. Cvejić (ur.). *Promene osnovnih struktura društva Srbije u periodu ubrzane transformacije* (119-139). Beograd: ISI FF.
- Stanojević, D. & Stokanić D. (2014a). Intergenerational Educational Mobility of Youth in Serbia from 1980 to 2010, Paper presented at the Conference „1989-2014: Twenty-five Years After. What has happened to the Societies in Central and Southeast Europe since the Fall of the Iron Curtain?“, Book of Abstract, 18.-20. 9. 2014, Graz (36). Graz: Department of Sociology, University of Graz. http://soziologie.oehunigraz.at/files/2014/09/Twenty-five-years-after_Programme.pdf.
- Stanojević, D. & Stokanić, D. (2014b). Između Sicilije i Lombardije odnos poverenja, građanskih normi i društvene participacije među građanima Srbije. *Sociologija*, 56(2), 181-200.
- Stanojević, D. & Stokanić, D. (2015). The Importance of Clientelism and Informal Practices for Employment Among Political Party Members After the 2000s. In: P. Cvetičanin, I. Mangova and N. Markovikj (eds.), *Life for Tomorrow - Social Transformations in South-East Europe* (217-238). Skopje: Institute for Democracy “Societas Civilis”.
- Stanojević, D. & Stokanić, D. (2018). *Veza (Serbia)*. In: A. Ledeneva (Ed.), *The Global Encyclopaedia of Informality Understanding Social and Cultural Complexity, Volume 1*(58-61). London: UCL Press.
- Stanojević, D., Cvejić, S., Popović, N., Šestić-Stefanović, S., Živadinović, I. i Branković, J. (2015). Sistem statističkih podataka o visokom obrazovanju u Srbiji. U: G. Đorić, *Socijalna dimenzija visokog obrazovanja (analize i preporuke)* (133-148). Niš: Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu.

- Stoček, V. (2007). Explaining educational decisions and effects of families' social class position: an empirical test of the Breen-Goldthorpe model of educational attainment. *European Sociological Review*, 23: 505–519.
- Stojilković, J. (2010). "Baby boom" generacije na pragu penzionisanja. *Stanovništvo*, 48(2), 75-91.
- Stokanić, D. (2013). Uloga sive ekonomije u klasno-slojnom pozicioniranju građana Srbije nakon 2000. godine. U: M. Lazić i S. Cvejić (ur.), *Promene osnovnih struktura društva Srbije u periodu ubrzane transformacije (178-197)*. Beograd: Čigoja štampa i Institut za sociološka istraživanja, Univerziteta u Beogradu.
- Štrangarić, S. (2019). Socio-ekonomski i rodni aspekti kulturnog kapitala i primene znanja kod srednjoškolske populacije: studija slučaja. *Sociologija*, 61 (3), 389-405.
- Strategija razvoja obrazovanja u Srbiji do 2020. godine (2012). *Službeni glasnik Republike Srbije*, br. 107/2012.
- Sullivan, A. (2002). Bourdieu and education: how useful is Bourdieu's theory for researchers?. *The Netherlands Journal of Social Sciences*, 38 (2), 144-166.
- Sullivan, A. & Whitty, G. (2007). Social Inequalities and Education Policy in England. In: R. Teese, S. Lamb & M. Duru-Bellat (eds.), *International Studies in Educational Inequality, Theory and Policy Volume One, Educational Inequality: Persistence and Change* (49–68). Dordrecht: Springer.
- Sum, N. L. & Jessop, B. (2013). Competitiveness, the knowledge-based economy and higher education. *Journal of the Knowledge Economy*, 4(1), 24-44.
- Supek, R. (1967). Sveučilišna politika obrazovanja, socijalno porijeklo studenata i uspjeh u studiranju. *Univerzitet danas*, 6.
- Swartz, D. (1997). *Culture and power*. Chicago: University of Chicago Press.
- Swingewood, A. (2009). *A Short History of Sociological Thought*. Basingstoke: The Macmillan Press.
- Szelényi, S. & Aschaffenburg, K. (1993). Inequalities in educational opportunity in Hungary. In: Y. Shavit & H.P. Blossfeld (eds.), *Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen countries* (273-302). Boulder: Westview Press.
- Tan, C. Y. (2017). Conceptual Diversity, Moderators, and Theoretical Issues in Quantitative Studies of Cultural Capital Theory. *Educational Review*, 69 (5), 600–619.
- Teese, R. (2007). Structural Inequality in Australian education, Vertical and Lateral Stratification of Opportunity. In: R. Teese, S. Lamb & M. Duru-Bellat (eds.), *International Studies in Educational Inequality, Theory and Policy Volume One, Educational Inequality: Persistence and Change* (39–61). Dordrecht: Springer.
- Teichler, U. (2008). Diversification? Trends and Explanations of the Shape and Size of Higher Education. *Higher Education*, 56(3), 349–379.
- Terenzini, P., Cabrera, A. F. & Bernal, A. (2001). *Swimming against the Tide: The Poor in American Higher Education*. Research Report No. 2001-1. New York: College Entrance Examination Board.
- Thomas, E. (2001). *Widening Participation in Post-Compulsory Education*. London: Continuum.
- Thomas, S.L. & Perna, L.W. (2004). The opportunity agenda: A reexamination of postsecondary reward and opportunity. In: J.C. Smart (ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research Vol. 19* (43–84). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

- Thompson, R. (2016). Understanding classbased inequalities in education: rational action theories of educational decision making. In: *Society for Research into Higher Education (SRHE) Annual Conference 2016*, 79 December 2016, Celtic Manor, Newport.
- Tieben, N., de Graaf, P. M. & de Graaf, N. D. (2010). Changing effects of family background on transitions to secondary education in the Netherlands. Consequences of educational expansion and reform. *Research in Social Stratification and Mobility*, 27: 77-90.
- Tolsma R. & Wolbers, M. (2014). Social origin and occupational success at labour market entry in The Netherlands, 1931–80. *Acta Sociologica*, 57(3), 253–269.
- Tolsma, J., Need, A. & de Jong, U. (2010). Explaining participation differentials in Dutch higher education: the impact of subjective probabilities on level choice and field choice. *European Sociological Review*, 26: 235–252.
- Tomanović, V.M. (1968). Problemi socijalne diferencijacije u oblasti obrazovanja. *Sociologija*, 1, 111-134.
- Tomanović, S. (2008). Kulturni kapital u porodici: obrazovanje i/ili školovanje. U: S. Vujović (ur.), *Društvo rizika: promene, nejednakosti i socijalni problemi u današnjoj Srbiji* (411-438). Beograd: Institut za sociološka istraživanja.
- Tomanović, S. (2012a). Changes in Transition to Adulthood of Young People in Serbia between 2003 and 2011. *Sociologija*, 54 (2), 227-243.
- Tomanović, S. (2012b). Agency in the Social Biographies of Young People in Belgrade. *Journal of Youth Studies*, 15 (5), 505-620.
- Tomanović, S., Stanojević, D., Jarić, I., Mojić, D., Dragišić Labaš, S., Ljubičić, M. & Živadinović, I. (2012). *Mladi naša sadašnjost. Istraživanje socijalnih biografija mladih u Srbiji*. Beograd: Čigoja štampa, Institut za sociološka istraživanja FF.
- Tomić, M. (2010). Žene akademskoj profesiji i muška dominacija. *Sociologija*, 52(2), 181-196.
- Torres, C.A. & Morrow, R.A. (1995). *Social theory and Education: A Critique of Theories of Social and Cultural Reproduction*. New York: State University of New York Press.
- Treiman, D. J. (1970). Industrialization and social stratification. *Sociological inquiry*, 40(2), 207-234.
- Treiman, D. J. & Ganzeboom, H. B. (1990). Cross-national comparative status attainment research. In: *Research in Social Stratification and Mobility*.
- Treiman, D. J. & Yamaguchi, K. (1993). Trends in educational attainment in Japan. In: Y. Shavit & H.P. Blossfeld (eds.), *Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen countries* (229-49). Boulder: Westview Press.
- Trent, W., Braddock, J. & Henderson, R. (1985). Sociology of Education: A Focus on Education as an Institution. *Review of Research in Education*, 12: 295-336.
- Triventi, M. (2011). *The role of higher education stratification in the reproduction of social inequality in the labour market. A comparative study of recent European graduates*. MPRA Paper No. 35996, University of Milan-Bicocca.
- Triventi, M. (2013). Stratification in Higher Education and Its Relationship with Social Inequality: A Comparative Study of 11 European Countries. *European Sociological Review*, 29 (3), 489–502.
- Trow, M. (2000). From Mass Higher Education to Universal Access. *Minerva*, 37(4), 303-328.
- Trow, M. (2005). Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII. In: J. F. Forest and P. Altbach (eds.), *International Handbook of Higher Education* (243-280). Dordrecht: Springer.

- Turajlić, S. (2004). *Reforma*. U: S. Turajlić, M. Andrejić, L. Rudić & Lj. Todorović(ur). *Visoko obrazovanje u Srbiji*. Beograd: Ministarstvo prosvete i sporta.
- Turajlić, S. (2005). Visoko obrazovanje u Srbiji između tradicije i realnosti. U: A. Mimica i Z. Grac (ur.), *Visoko obrazovanje u Srbiji na putu ka Evropi četiri godine kasnije* (285-293). Beograd: Alternativna akademska obrazovna mreža.
- Turley, R., Santos, M. & Ceja, C. (2007). Social origin and college opportunity expectations across cohorts. *Social Science Research*, 36(3),1200-1218.
- Turner, S. & Bowen, W. (1999). Choice of Major: The Changing (Unchanging) Gender Gap. *Industrial and Labor Relations Review*, 52 (2), 289-313.
- Tyson, K. (2013). Integration interrupted: Tracking, Black students, and acting White after Brown. *Contemporary Sociology*, 42 (2), 281–282.
- UNESCO. (2016). *Global monitoring report*. Paris: International Institute for Education Planning.
- UNESCO. (2017). *Six ways to ensure higher education leaves no one behind*. Policy paper 30. Paris: International Institute for Education Planning.
- Unicef. (2012). *Ulaganje u obrazovanje u ranom detinjstvu u Srbiji*. Beograd: Unicef Srbija.
- Vaira, M. (2004). Globalization and higher education organizational change: A framework for analysis. *Higher education*, 48(4), 483-510.
- Vaira, M. (2009). Towards Unified and Stratified Systems of Higher Education? System Convergence and Organizational Stratified Differentiation in Europe. In: B. Kehm & B. Stensacker (eds.), *University Rankings, Diversity, and the New Landscape of Higher Education* (135–153). Rotterdam, Taipei: Sense Publishers.
- Van de Werfhorst, H. G. (2002). A detailed examination of the role of education in intergenerational social-class mobility. *Social Science Information*, 41, 407–438.
- Van de Werfhorst, H. G. & Hofstede, S. (2007). Cultural capital or relative risk aversion? Two mechanisms for educational inequality compared. *British Journal of Sociology*, 58, 391–415.
- Van de Werfhorst, H. G. & Kraaykamp, G. (2001). Four field-related educational resources and their impact on labor, consumption and sociopolitical orientation. *Sociology of Education*, 74, 296–317.
- Van de Werfhorst, H.G., Sullivan, A. & Cheung, S.Y. (2003). Social Class, Ability and Choice of Subject in Secondary and Tertiary Education in Britain. *British Educational Research Journal*, 29(1), 41–62.
- Van Galen, J.A. & Noblit, G.W. (2007). *Late to Class Social Class and Schooling in the New Economy*. New York: State University of New York Press.
- Van Langen, A. & Dekkers, H. (2007). The Lagging Participation of Girls and Women in Maths and Science Education. In: R. Teese, S. Lamb & M. Duru-Bellat (eds.), *International Studies in Educational Inequality, Theory and Policy Volume One, Educational Inequality: Persistence and Change* (227–242). Dordrecht: Springer.
- Venezia, A. & Jaeger, L. (2013). Transitions from High School to College. *The Future of Children*, 23 (1).
- Vujačić, I. & Komnenović, B. (2005). Proces uvođenja Evropskog sistema prenosa bodova na Fakultetu političkih nauka u Beogradu. U: A. Mimica i Z. Grac (ur.), *Visoko obrazovanje u Srbiji na putu ka Evropi četiri godine kasnije* (95-102). Beograd: Alternativna akademska obrazovna mreža.
- Vukasović, M. (2007). *Higher Education and Social Stratification in Serbia 1990– 2005*. University of Aveiro, Master thesis.

- Vukasović, M. (ur.). (2009). *Finansiranje visokog obrazovanja u Jugoistočnoj Evropi: Albanija, Crna Gora, Hrvatska, Slovenija, Srbija*. Beograd: Centar za obrazovne politike i Državni univerzitet u Novom Pazaru.
- Vukasovic, M. (2014). When and how does Europe matter? Higher education policy change in Croatia, Serbia and Slovenia. *Higher Education Policy*, 27 (3), 403-423. (part of the PhD).
- Vukasović, M. & Sarrico, C. S. (2010). Inequality in Higher Education: Definitions, Measurements, Inferences. In: G. Goastellec (ed.). *Understanding inequalities in, through and by Higher Education* (1-16). Rotterdam: Sense Publishers.
- Walters, P. B. (2000). The Limits of Growth: School Expansion and School Reform in Historical Perspective. In: M. Hallinan (ed.). *Handbook of the Sociology of Education* (241-261). New York: Springer.
- Warde, A. (2004). *Practice and field: Revising Bourdieusian concepts*. CRIC Discussion Paper 65. Manchester, NH: Centre for Research on Innovation and Competition.
- Weis, L. (1990). *Working Class Without Work High School Students in a De-industrializing Economy*. New York: Routledge.
- Weis, L. (2010). Social class and schooling. In: M. W. Apple, S. J. Ball and L. A. Gandin (eds), *The Routledge International Handbook of the Sociology of Education* (414-423). New York and London: Routledge.
- Werum, R. & Baker, D. (2004). Commentary: Inequality and Schooling as an institution. In: D. Baker, B. Fuller, E. Hannum and R. Werum (eds.), *Inequality across Societies: families, schools and persisting stratification* (275- 284). Amsterdam: Elsevier.
- West, C. & Fenstermaker, S. (1995). Doing Difference. *Gender and Society*, 9 (4), 491–506.
- West, C. D. H. & Zimmerman. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1 (2), 125 –151.
- Whitty, G. (1985). *Sociology and school knowledge: Curriculum theory, research and politics*. London: Methuen.
- Willis, P. (1981). *Learning To Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. New York: Columbia University Press.
- Willis, P. (1983). Cultural Production and Theories of Reproduction. In: L. Barton and S. Walker (eds.), *Race, Class and Education* (178-202). London: Croom Helm.
- Wirt, J., Choy, S., Rooney, P., Provasnik, S., Sen, A. & Tobin, R. (2004). *The Condition of Education 2004*. U.S. Department of Education. National Center for Education Statistics. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Wright, E. O. (2007). The continuing importance of class analysis. In: L. Weis (ed.), *The way class works: Readings on school, family, and the economy* (25-43). New York, London: Routledge.
- Wysong, E., Perrucci, R. & Wright, D. (2014). *The new class society: Goodbye American dream?*. Boulder: Rowman and Littlefield Publishers.
- Yang, P. (2014). Who Will Success in College? Effect of High School Experience and Socioeconomic Status. *International Journal of Chinese Education*, 3, 30-52.
- Young, I. M. (1990). *Justice and the politics of difference*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Young, I. M. (2000). *Inclusion and democracy*. Oxford: Oxford University Press.
- Young, M. (1958). *The Rise of the Meritocracy 1870-2033*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Young, M. F. D. (1971). *Knowledge and control: New Directions in the Sociology of Education*. Middlesex: Collier Macmillan.

Zdravković, A., Domazet, I. & Nikitović, V. (2012). Uticaj demografskog starenja na održivost javnih finansija u Srbiji. *Stanovništvo*, 50(1), 19-44.

Zgaga, P. (2017). Bologna in the Western Balkans: reconsideration on higher education reforms in the region. *Nastava i vaspitanje*, 66 (1-2), 7–21.

VIII. ANEKSI

A. ANEKS 1

Tabela 1.1: Upisani i diplomirani studenti na višim/visokim školama i fakultetima od akademske 1977/78. do 2011/12. godine

Akademska godina	Broj upisanih studenata na višim školama	Broj upisanih redovnih studenata na višim školama	Broj diplomiranih studenata na višim školama	Broj upisanih studenata na fakultetima	Broj upisanih redovnih studenata na fakultetima	Broj diplomiranih studenata na fakultetima
1977/78	68,862	27,851	9,011	141,467	102,531	10,969
1978/79	69,286	30,010	8,666	150,100	106,436	11,964
1979/80	71,550	32,042	8,823	153,351	110,461	12,789
1980/81	63,184	28,689	9,875	140,305	99,343	13,695
1981/82	54,898	29,041	10,091	142,722	99,616	13,597
1982/83	51,759	29,460	9,943	137,599	99,177	13,739
1983/84	53,670	30,609	10,136	135,857	98,380	13,732
1984/85	50,514	29,379	9,483	129,716	94,764	12,984
1985/86	44,984	24,807	9,527	126,205	93,390	12,655
1986/87	41,306	21,738	9,289	128,952	93,701	12,110
1987/88	37,724	21,505	9,969	128,398	93,794	11,354
1988/89	37,360	21,177	9,370	125,617	93,509	11,341
1989/90	37,213	21,078	7,905	124,842	92,644	11,120
1990/91	33,146	20,845	7,640	117,724	92,044	10,959
1991/92	26,922	18,162	7,099	100,124	81,057	11,219
1992/93	26,795	17,564	5,723	109,446	87,168	9,425

1993/94	26,486	15,923	5,595	107,856	82,429	9,786
1994/95	25,326	15,209	5,595	112,141	83,398	9,785
1995/96	27,295	14,662	5,776	125,414	86,850	10,548
1996/97	31,665	14,499	5,351	133,928	86,645	11,278
1997/98	37,366	17,027	4,811	144,843	88,510	10,289
1998/99	43,861	19,000	4,691	153,341	88,444	11,872
1999/00	61,033	24,034	4,379	156,754	85,153	11,228
2000/01	50,774	11,607	4,284	143,424	61,385	11,984
2001/02	49,251		3,625	133,690		10,636
2002/03	48,623		5,980	148,699		12,099
2003/04	44,708		6,647	159,201		13,163
2004/05	54,899		7,132	163,609		14,915
2005/06	58,669		8,812	170,686		18,725
2006/07	64,500		8,556	174,210		20,850
2007/08	53,416		11,394	184,182		23,277
2008/09	46,808		14,960	189,132		25,370
2009/10	43,707		11,674	183,065		31,871
2010/11	47,169		10,057	181,362		36,105
2011/12	47,322		10,751	184,339		36,772

Izvor: Opštine u RS, Zavod za statistiku

Tabela 2.1: Novoupisani studenti u periodu od 2012/13. do 2020/21. godine

Akadska godina	Ukupno novoupisanih studenata
2012/13	53,179
2013/14	53,819
2014/15	52,741
2015/16	51,855
2016/17	51,356
2017/18	47,676
2018/19	46,350
2019/20	45,115
2020/21	47,823

Izvor: Opštine u RS, Zavod za statistiku

Tabela 3.1: Upisani studenti na višim školama i fakultetima u periodu od 2012/13. do 2018/19. godine i diplomirani studenti u periodu od 2012. do 2018. godine.

Akadska godina	Ukupno upisanih studenata	Broj studenata na višim školama	Broj studentata na fakultetima	Godina	Ukupno diplomiranih studenata
2012/13	238,945	46,649	192,296	2012	47,797
2013/14	242,848	48,052	194,796	2013	50,728
2014/15	241,054	46,642	194,412	2014	50,501
2015/16	251,162	45,607	205,555	2015	50,326
2016/17	262,108	43,877	218,231	2016	51,596
2017/18	256,172	41,491	214,681	2017	45,406
2018/19	249,771	39,287	210,484	2018	45,280

Izvor: Opštine i regioni u RS

Tabela 4.1: Obuhvat predškolskog, osnovnog, srednjeg i visokog obrazovanja i stope odustanka za osnovno i srednje obrazovanje u periodu od 2010/2011. do 2017/18. godine

Školska/ akademska godina	Obuhvat predškolskim obrazovanjem, %	Obuhvat pripremnim predškolskim programom, %	Obuhvat osnovnim obrazovanjem,%	Stopa odustanka osnovnog obrazovanja	Obuhvat srednjim obrazovanjem,%	Stopa odustanka srednjeg obrazovanja	Stopa nastavljanja školovanja nakon srednje škole	Obuhvat visokim obrazovanjem,%
2017/18	62,3	98,2	97,0	0,5	89,3	1,4	87,6	54,4
2016/17	60,9	96,6	98,6	0,4	89,8	1,5	86,6	54,2
2015/16	58,8	95,1	98,6	0,4	89,6	1,1	88,1	50,7
2014/15	58,1	95,3	97,6	0,6	88,7	1,3	90,4	48,0
2013/14	58,9	94,5	98,0	0,4	90,1	1,2	92,6	47,6
2012/13	58,08	92,65	97,24	0,28	88,5	1,55	91,8	45,9
2011/12	54,84	93,16	95,25	0,71	85,56	1,40	91,78	42,57
2010/11	51,87	87,54	96,11	0,96	85,12	1,40	93,51	41,15

Izvor: Statistički godišnjak.

Tabela 5.1: Novoupisani studenti i broj i procenat novoupisanih žena za period od 2012/13. do 2020/21. godine

Akadska godina	Ukupno novoupisanih studenata	Ukupno novoupisanih žena
2012/13	53,179	28,364 (53,33%)
2013/14	53,819	28,665(53,26%)
2014/15	52,741	28,004 (53,10%)
2015/16	51,855	27,349(52,74%)
2016/17	51,356	27,175(52,91%)
2017/18	47,676	25,631(53,76%)
2018/19	46,350	25,402(54,80%)
2019/20	45,115	24,907(55,21%)
2020/21	47,823	26,967 (56,39%)

Izvor: Saopštenja Republičkog zavoda za statistiku o novoupisanim studentima na akademskim/strukovnim studijama

Tabela 6.1: Upisani studenti, ukupan broj i procenat upisanih žena za period od 2012/13. do 2018/19. godine. Diplomirani studenti i ukupan broj i procenat diplomiranih žena za period od 2012. do 2018. godine

Godina	Ukupno upisanih studenata	Ukupno upisanih žena	Godina	Ukupno diplomiranih studenata	Ukupno diplomiranih žena
2012/13	238,945	133,427 (55,84%)	2012	47,797	27,930 (58,43%)
2013/14	242,848	134,448 (55,36%)	2013	50,728	29,340 (57,84%)
2014/15	241,054	134,460 (55,78%)	2014	50,501	29,575(58,56%)
2015/16	251,162	138,971 (55,33%)	2015	50,326	29,451(58,52%)
2016/17	262,108	146,902 (56,04%)	2016	51,596	30,136(58,41%)
2017/18	256,172	144,871 (56,55%)	2017	45,406	26,751(58,91%)
2018/19	249,771	141,679(56,72%)	2018	45,280	26,761 (59,10%)

Izvor: Opštine i regioni u RS

Tabela 7.1: Novoupisani studenti, broj i procenat novoupisanih studenata na budžetu, broj novoupisanih studenata na budžetu prema rodnoj dimenziji od 2012/13 do 2019/20. godine

Godina	Ukupno novoupisanih studenata	Broj novoupisanih studenata na budžetu	Broj novoupisanih studenata na samofinansiranju	Broj upisanih studenata muškog pola na budžetu	Broj upisanih studentkinja na budžetu
2012/13	53,179	26,058 49,00%	27,121 51,00%	11,684 44,84%	14,374 55,16%
2013/14	53,819	26,528 49,29%	27,291 50,71%	11,715 44,16%	14,813 55,84%
2014/15	52,741	26,910 51,02%	25,831 48,98%	11,704 43,49%	15,206 56,51%
2015/16	51,855	26,698 51,49%	25,157 48,51%	11,783 44,13%	14,915 55,87%
2016/17	51,356	26,956 52,49%	24,400 47,51%	12,055 44,72%	14,901 55,28%
2017/18	47,676	26,416 55,41%	21,260 44,59%	11,472 43,43%	14,944 56,57%
2018/19	46,350	25,299 54,58%	21,051 45,42%	10,853 42,90%	14,446 57,10%
2019/20	45,115	24,638 54,61%	20,477 45,39%	10,537 42,77%	14,101 57,23%

Izvor: Saopštenja o novoupisanim studentima na akademskim/strukovnim studijama, Republički zavod za statistiku

B. ANEKS 2

U bazi podataka koju je dostavio Republički zavod za statistiku ima 18 univerziteta, od čega je 10 privatnih i 8 državnih. U tabeli 6 su prikazani svi univerziteti koji imaju više od 1% od svih novoupisanih i/ili diplomiranih studenata.

Tabela 1.2: Univerziteti prema broju novoupisanih studenata u periodu od akademske 2014/15. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata u periodu od 2014. do 2018. godine

Univerziteti	Broj upisanih studenata	Procenat	Broj diplomiranih studenata	Procenat
DRŽAVNI UNIVERZITETI				
Univerzitet u Beogradu	63,053	28,5	55,382	29,3
Univerzitet u Novom Sadu	32,058	14,5	29,151	15,4
Univerzitet u Nišu	16,154	7,3	14,536	7,7
Univerzitet u Kragujevcu	12,008	5,4	10,044	5,3
Univerzitet u Novom Pazaru	2,290	1,0	1,151	0,6
Univerzitet umetnosti	1,700	0,8	2,660	1,4
PRIVATNI UNIVERZITETI				
Univerzitet Singidunum	8,301	3,8	6,018	3,2
Univerzitet Union Nikola Tesla	6,531	3,0	6,085	3,2
Univerzitet Privredna akademija	5,485	2,5	3,334	1,8
Univerzitet Džon Nezbit (Megatrend)	5,105	2,3	5,403	2,9
Univerzitet Union	3,382	1,5	2,614	1,4
Univerzitet Educons	2,475	1,1	2,517	1,3
VISOKE ŠKOLE				
Državne visoke škole	48,359	21,9	39,816	21,0
Privatne visoke škole	6,016	2,7	3,909	2,1

U bazi podataka koji je dostavio Republički zavod za statistiku nalazi se 178 fakulteta. U tabeli 7 su prikazani svi fakulteti koji imaju više od 1% od svih novoupisanih i/ili diplomiranih studenata.

Tabela 2.2: Fakulteti prema broju novoupisanih i diplomiranih studenata u periodu od akademske 2014/15. do 2018/19. godine i diplomiranih studenata u periodu od 2014. do 2018. godine

Fakultet	Prestiznost	Broj novoupisanih studenata	Procenat	Broj diplomiranih studenata	Procenat
DRŽAVNI FAKULTETI					
Fakultet tehničkih nauka Univerziteta u Novom Sadu	Mešoviti	9,808	4,4	8,246	4,4
Pravni fakultet Univerziteta u Beogradu	Neprestizni	5,942	2,7	4,413	2,3
Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu	Mešoviti	5,878	2,7	5,255	2,8
Ekonomski fakultet Univerziteta u Beogradu	Neprestizni	5,657	2,6	3,953	2,1
Prirodno-matematički fakultet Univerziteta u Novom Sadu	Mešoviti	3,968	1,8	3,280	1,7
Fakultet organizacionih nauka Univerziteta u Beogradu	Prestizni	3,794	1,7	4,456	2,4
Poljoprivredni fakultet Univerziteta u Beogradu	Neprestizni	3,424	1,5	1,658	0,9
Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu	Mešoviti	2,954	1,3	3,672	1,9
Filozofski fakultet Univerziteta u Beogradu	Mešoviti	2,922	1,3	2,845	1,5
Elektrotehnički fakultet Univerziteta u Beogradu	Prestizni	2,906	1,3	3,008	1,6
Medicinski fakultet Univerziteta u Novom Sadu	Prestizni	2,864	1,3	2,178	1,2
Medicinski fakultet Univerziteta u Beogradu	Prestizni	2,714	1,2	2,465	1,3
Poljoprivredni fakultet Univerziteta u Novom Sadu	Mešoviti	2,564	1,2	1,315	0,7
Mašinski fakultet Univerziteta u Beogradu	Prestizni	2,541	1,2	2,027	1,1
Pravni fakultet Univerziteta u Novom Sadu	Neprestizni	2,409	1,1	1,911	1,0
Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu	Mešoviti	2,345	1,1	1,870	1,0
Ekonomski fakultet u Subotici Univerziteta u Novom Sadu	Neprestizni	2,295	1,0	3,292	1,7
Državni Univerzitet u Novom Pazaru	Mešoviti	2,290	1,0	1,151	0,6

Fakultet političkih nauka Univerziteta u Beogradu	Mešoviti	2,209	1,0	2,191	1,2
Medicinski fakultet Univerziteta u Nišu	Prestizhni	2,158	1,0	2,181	1,2
Ekonomski fakultet Univerziteta u Nišu	Neprestizhni	1,745	0,8	2,134	1,1
Ekonomski fakultet Univerziteta u Kragujevcu	Neprestizhni	1,467	0,7	1,862	1,0
Arhitektonski fakultet Univerziteta u Beogradu	Mešoviti	1,252	0,6	1,983	1,0
PRIVATNI FAKULTETI					
Poslovni fakultet, fakultet za informatiku i računarstvo, fakultet za turistički i hotelijerski menadžment i fakultet za menadžment, Singidunum		5,410	2,4	4,091	2,2
Fakultet za poslovne studije i pravo, Univerzitet Union Nikola Tesla		2,302	1,0	1,841	1,0
Pravni fakultet za privredu i pravosuđe u Novom Sadu, Univerzitet Privredna akademija		2,190	1,0	1,880	1,0
VISOKE ŠKOLE					
Beogradska poslovna škola	Neprestizhni	6,464	2,9	5,642	3,0
Visoka škola elektrotehnike i računarstva strukovnih studija	Neprestizhni	3,051	1,4	1,776	0,9
Visoka zdravstvena škola strukovnih studija	Mešoviti	3,020	1,4	3,748	2,0

C. ANEKS 3

Tabela 1.3: Rodna dimenzija novoupisanih studenata prema obrazovanju oca i majke u periodu od akademske 2014/15. do 2018/19. godine

Nivo obrazovanja roditelja	Nivo obrazovanja oca			Nivo obrazovanja majke		
	Muški	Ženski	Ukupno	Muški	Ženski	Ukupno
Osnovna škola i manje	40 ,4	59 ,6	100 ,0	40 ,2	59 ,8	100 ,0
Srednja škola	44 ,5	55 ,5	100 ,0	44 ,3	55 ,7	100 ,0
Viša ili visoka škola	48 ,7	51 ,3	100 ,0	49 ,3	50 ,7	100 ,0
Magisterijum/master	54 ,4	45 ,6	100 ,0	54 ,3	45 ,7	100 ,0
Doktorat	54 ,7	45 ,3	100 ,0	53 ,4	46 ,6	100 ,0

Tabela 2.3: Rodna dimenzija diplomiranih studenata prema obrazovanju oca i majke u periodu od 2014. do 2018. godine

Nivo obrazovanja roditelja	Nivo obrazovanja oca			Nivo obrazovanja majke		
	Muški	Ženski	Ukupno	Muški	Ženski	Ukupno
Osnovna škola i manje	36,4	63,6	100,0	37,5	62,5	100,0
Srednja škola	38,5	61,5	100,0	39,1	60,9	100,0
Viša ili visoka škola	42,9	57,1	100,0	42,4	57,6	100,0
Magisterijum/master	48,7	51,3	100,0	48,0	52,0	100,0
Doktorat	48,0	52,0	100,0	48,8	51,2	100,0

Tabela 3.3: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja oca i majke i vrsti završene srednje škole

Nivo obrazovanja roditelja	Nivo obrazovanja oca			Nivo obrazovanja majke		
	Gimnazija	Srednja stručna škola	Ukupno	Gimnazija	Srednja stručna škola	Ukupno
Osnovna škola ili manje	19,8	80,2	100,0	20,1	79,9	100,0
Srednja škola	30,8	69,2	100,0	30,4	69,6	100,0
Viša ili visoka škola	52,1	47,9	100,0	53,1	46,9	100,0
Magisterijum/master	63,6	36,4	100,0	64,3	35,7	100,0
Doktorat	71,9	28,1	100,0	73,2	26,8	100,0
Nepoznato	31,8	68,2	100,0	31,0	69,0	100,0

Tabela 4.3: Diplomirani studenti u periodu od 2014. do 2018. godine prema nivou obrazovanja oca i majke i vrsti završene srednje škole

Nivo obrazovanja	Nivo obrazovanja oca			Nivo obrazovanja majke		
	Gimnazija	Srednja stručna škola	Ukupno	Gimnazija	Srednja stručna škola	Ukupno
Osnovna škola ili manje	20,3	79,7	100,0	19,8	80,2	100,0
Srednja škola	32,3	67,7	100,0	33,2	66,8	100,0
Viša ili visoka škola	54,7	45,3	100,0	56,8	43,2	100,0
Magisterijum/master	64,9	35,1	100,0	68,2	31,8	100,0
Doktorat	72,9	27,1	100,0	76,9	23,1	100,0
Nepoznato	32,5	67,5	100,0	32,4	67,6	100,0

Tabela 5.3: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. prema nivou obrazovanja oca i majke i vrsti studija

Nivo obrazovanja	Nivo obrazovanja oca				Nivo obrazovanja majke			
	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Integrirane akademske studije	Ukupno	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Integrirane akademske studije	Ukupno
Osnovna škola ili manje	60,7	36,0	3,3	100,0	61,6	35,1	3,2	100,0
Srednja škola	65,6	29,8	4,6	100,0	65,5	29,9	4,6	100,0
Viša ili visoka škola	73,5	19,3	7,2	100,0	73,5	19,2	7,3	100,0
Magisterijum/master	77,1	14,3	8,6	100,0	77,0	14,5	8,5	100,0
Doktorat	73,8	11,2	14,9	100,0	75,4	9,7	14,8	100,0
Nepoznato	66,7	29,1	4,2	100,0	66,9	28,8	4,3	100,0

Tabela 6.3: Diplomirani studenti u periodu od 2014. do 2018. godine prema nivou obrazovanja oca i vrsti studija

Nivo obrazovanja	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Master studije	Specijalističke strukovne studije	Specijalističke akademske studije	Integrirane akademske studije	Doktorske studije	Stari program	Ukupno
Osnovna škola ili manje	37,9	32,4	15,3	6,5	0,5	2,7	1,3	3,3	100,0
Srednja škola	44,3	24,7	17,8	5,4	0,4	3,5	1,1	2,8	100,0
Viša ili visoka škola	47,7	13,0	22,3	3,7	1,0	5,5	3,0	3,7	100,0
Magisterijum/master	49,3	10,4	25,2	2,9	1,2	6,8	2,4	1,8	100,0
Doktorat	42,5	6,6	26,6	2,8	1,8	9,5	7,6	2,7	100,0
Nepoznato	37,8	20,3	24,3	6,0	1,0	3,7	4,0	2,9	100,0

Tabela 7.3: Diplomirani studenti u periodu od 2014. do 2018. godine prema nivou obrazovanja majke i vrsti studija

Nivo obrazovanja	Osnovne akademske studije	Osnovne strukovne studije	Master studije	Specijalističke strukovne studije	Specijalističke akademske studije	Integrirane akademske studije	Doktorske studije	Stari program	Ukupno
Osnovna škola ili manje	38,0	29,9	16,3	7,6	0,6	2,6	1,4	3,8	100,0
Srednja škola	43,9	24,1	18,0	5,4	0,5	3,6	1,4	3,1	100,0
Viša ili visoka škola	48,9	12,5	22,7	3,3	0,9	5,6	2,9	3,2	100,0
Magisterijum/master	50,8	9,5	25,5	2,3	1,1	7,2	2,2	1,3	100,0
Doktorat	46,0	6,1	25,8	2,0	1,1	11,0	6,2	1,7	100,0
Nepoznato	37,3	20,2	24,5	6,1	1,1	3,6	4,2	3,0	100,0

Tabela 8.3: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja oca i majke i tipu vlasništva visokoobrazovne institucije

Nivo obrazovanja roditelja	Nivo obrazovanja oca			Nivo obrazovanja majke		
	Državni fakulteti	Privatni fakulteti	Ukupno	Državni fakulteti	Privatni fakulteti	Ukupno
Osnovna škola ili manje	88,0	12,0	100,0	86,5	13,5	100,0
Srednja škola	83,2	16,8	100,0	82,8	17,2	100,0
Viša ili visoka škola	77,0	23,0	100,0	78,1	21,9	100,0
Magisterijum/master	80,6	19,4	100,0	81,2	18,8	100,0
Doktorat	77,8	22,2	100,0	77,2	22,8	100,0
Nepoznato	70,7	29,3	100,0	69,0	31,0	100,0

Tabela 9.3: Diplomirani studenti u periodu od 2014. do 2018. godine prema nivou obrazovanja oca i majke i tipu vlasništva visokoobrazovne institucije

Nivo obrazovanja roditelja	Nivo obrazovanja oca			Nivo obrazovanja majke		
	Državni fakulteti	Privatni fakulteti	Ukupno	Državni fakulteti	Privatni fakulteti	Ukupno
Osnovna škola ili manje	86,6	13,4	100,0	85,1	14,9	100,0
Srednja škola	84,2	15,8	100,0	83,7	16,3	100,0
Viša ili visoka škola	80,5	19,5	100,0	81,0	19,0	100,0
Magisterijum/master	82,7	17,3	100,0	83,5	16,5	100,0
Doktorat	83,0	17,0	100,0	83,4	16,6	100,0
Nepoznato	79,1	20,9	100,0	78,7	21,3	100,0

Tabela 10.3: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja oca i području studiranja

Područja studiranja	Osnovna škola ili manje	Srednja škola	Viša ili visoka škola	Magisterijum/ master	Doktorat	Nepoznato	Ukupno
Obrazovanje	6,8	67,8	18,9	2,7	0,7	3,1	100,0
Umetnost i humanističke nauke	3,8	58,4	26,3	5,9	1,4	4,1	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	3,8	55,6	26,5	6,8	1,5	5,8	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	4,2	57,5	25,1	5,4	1,2	6,4	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	4,9	58,4	25,9	6,3	1,7	2,6	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	3,1	55,4	24,0	9,8	1,5	6,2	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	5,1	58,8	21,3	8,2	1,2	5,3	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	7,3	65,4	18,4	3,5	1,0	4,4	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	3,6	57,9	24,6	6,6	2,3	4,9	100,0
Usluge	4,7	64,8	20,6	4,1	0,9	4,8	100,0

Tabela 11.3: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja majke i području studiranja

Područja studiranja	Osnovna škola ili manje	Srednja škola	Viša ili visoka škola	Magisterijum/ master	Doktorat	Nepoznato	Ukupno
Obrazovanje	8,6	65,8	19,4	3,4	0,5	2,3	100,0
Umetnost i humanističke nauke	4,8	55,9	28,1	7,1	1,3	2,9	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	4,9	55,7	25,9	7,3	1,3	4,8	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	5,3	58,4	24,3	5,5	0,8	5,7	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	5,2	57,1	27,6	7,0	1,2	1,9	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	3,9	53,8	25,0	11,0	1,1	5,1	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	6,4	58,5	21,3	8,3	1,0	4,6	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	8,3	64,7	18,8	3,6	0,6	3,9	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	4,8	56,5	25,4	7,4	1,7	4,1	100,0
Usluge	5,7	64,7	20,7	4,6	0,6	3,7	100,0

Tabela 12.3: Diplomirani studenti u periodu od 2014. do 2018. godine prema nivou obrazovanja oca i području studiranja

Područja studiranja	Osnovna škola ili manje	Srednja škola	Viša ili visoka škola	Magisterijum/master	Doktorat	Nepoznato	Ukupno
Obrazovanje	6,2	64,2	21,8	2,1	0,5	5,2	100,0
Umetnost i humanističke nauke	2,7	49,4	33,2	5,5	1,9	7,3	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	3,0	48,3	32,1	5,1	1,7	9,8	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	3,1	50,2	31,4	4,6	1,5	9,2	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	3,4	50,2	31,2	5,8	2,5	7,0	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	2,7	48,3	29,8	6,6	1,8	10,7	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	3,7	50,7	27,8	8,3	1,7	7,8	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	6,7	55,6	26,3	3,3	1,5	6,7	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	3,4	49,6	30,0	5,8	2,5	8,8	100,0
Usluge	3,7	56,7	26,3	3,8	1,1	8,4	100,0

Tabela 13.3: Diplomirani studenti u periodu od 2014. do 2018. godine prema nivou obrazovanja majke i području studiranja

Područja studiranja	Osnovna škola ili manje	Srednja škola	Viša ili visoka škola	Magisterijum /master	Doktorat	Nepoznato	Ukupno
Obrazovanje	8,5	64,7	19,7	2,1	0,3	4,7	100,0
Umetnost i humanističke nauke	4,2	50,3	31,4	6,2	1,2	6,8	100,0
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	4,6	51,4	28,6	5,1	0,9	9,5	100,0
Poslovanje, administracija i pravo	4,5	54,3	26,9	4,4	0,9	9,0	100,0
Prirodne nauke, matematika i statistika	4,7	52,6	28,3	5,9	1,7	6,8	100,0
Informacione i komunikacione tehnologije	4,2	49,6	27,9	6,8	0,9	10,4	100,0
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	5,6	53,6	24,6	7,7	1,0	7,6	100,0
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	9,1	58,2	22,4	3,1	0,8	6,4	100,0
Zdravstvo i socijalna zaštita	5,0	53,0	26,5	5,4	1,5	8,5	100,0
Usluge	4,7	59,9	23,7	3,1	0,6	8,1	100,0

Tabela 14.3: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja oca i prestižnosti studija

Nivo obrazovanja	Neprestizni	Prestizni	Mešoviti	Nepoznato	Ukupno
Osnovna škola ili manje	59,4	6,5	32,3	1,8	100,0
Srednja škola	53,0	11,6	34,7	0,7	100,0
Viša ili visoka škola	47,5	20,5	31,7	0,4	100,0
Magisterijum/master	36,9	23,6	39,3	0,2	100,0
Doktorat	38,4	31,6	29,9	0,1	100,0

Tabela 15.3: Novoupisani studenti u periodu od akademske 2015/16. do 2018/19. godine prema nivou obrazovanja majke i prestižnosti studija

Nivo obrazovanja	Neprestizni	Prestizni	Mešoviti	Nepoznato	Ukupno
Osnovna škola ili manje	59,7	6,2	32,5	1,7	100,0
Srednja škola	53,6	11,4	34,3	0,7	100,0
Viša ili visoka škola	46,2	21,1	32,4	0,3	100,0
Magisterijum/master	35,8	23,8	40,3	0,1	100,0
Doktorat	33,5	31,9	34,3	0,3	100,0

Tabela 16.3: Diplomirani studenti u periodu od 2014. do 2018. godine prema nivou obrazovanja oca i prestižnosti studija

Nivo obrazovanja	Neprestizni	Prestizni	Mešoviti	Nepoznato	Ukupno
Osnovna škola ili manje	57,0	7,6	33,1	2,4	100,0
Srednja škola	50,6	11,5	36,8	1,2	100,0
Viša ili visoka škola	44,1	18,4	36,6	0,9	100,0
Magisterijum/master	37,7	25,2	36,6	0,6	100,0
Doktorat	35,4	28,6	35,2	0,8	100,0

Tabela 17.3: Diplomirani studenti u periodu od 2014. do 2018. godine prema nivou obrazovanja majke i prestižnosti studija

Nivo obrazovanja	Neprestizni	Prestizni	Mešoviti	Nepoznato	Ukupno
Osnovna škola ili manje	57,1	6,9	33,7	2,3	100,0
Srednja škola	50,7	11,9	36,3	1,1	100,0
Viša ili visoka škola	42,5	19,2	37,4	0,9	100,0
Magisterijum/master	35,4	25,5	38,6	0,5	100,0
Doktorat	32,7	28,4	38,0	0,9	100,0

D. ANEKS 4

Tabela 1.4: Prosečne dužine studija prema području studiranja

Područja studiranja	Broj studenata	Prosek	Standardna devijacija
Obrazovanje	15,351	4,2101	3,23446
Umetnost i humanističke nauke	18,840	4,9271	3,76628
Društvene nauke, novinarstvo i informisanje	19,026	4,7130	2,99469
Poslovanje, administracija i pravo	45,206	4,7976	3,27963
Prirodne nauke, matematika i statistika	8,649	4,6445	3,65505
Informacione i komunikacione tehnologije	10,594	4,5136	2,89497
Inženjerstvo, proizvodnja i građevinarstvo	32,379	4,5278	3,44060
Poljoprivreda, šumarstvo, ribarstvo i veterinarstvo	4,639	6,2505	4,47837
Zdravstvo i socijalna zaštita	18,391	5,8649	3,77241
Usluge	15,917	4,6546	3,01790
Ukupno	188,992	4,8126	3,42125

E. ANEKS 5

Tabela 1.5: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 2 koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti završili gimnaziju nasuprot srednjoj stručnoj školi

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,359	,000	,698	,660	,738
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,689	,000	1,991	1,948	2,036
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,364	,000	,695	,661	,731
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,812	,000	2,252	2,203	2,302
Rod	,309	,000	1,362	1,336	1,389
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-,034	,013	,967	,941	,993
Šumadija i zapadna Srbija	-,017	,191	,983	,958	1,009
Južna i istočna Srbija	-,076	,000	,927	,901	,953
Konstanta	-1,131	,000	,323		

Tabela 2.5: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 4 koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali akademske nasuprot strukovnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,224	,000	,800	,763	,839
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,504	,000	1,655	1,612	1,698
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,173	,000	,841	,805	,879
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,524	,000	1,689	1,646	1,734
Rod	,417	,000	1,518	1,487	1,549
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,377	,000	1,458	1,417	1,501
Šumadija i zapadna Srbija	,252	,000	1,286	1,252	1,322
Južna i istočna Srbija	,143	,000	1,154	1,121	1,188
Konstanta	,340	,000	1,405		

Tabela 3.5: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 4a koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali akademske nasuprot strukovnim studijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,166	,000	,847	,807	,889
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,330	,000	1,392	1,355	1,430
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,110	,000	,896	,857	,937
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,320	,000	1,377	1,340	1,415
Rod	,363	,000	1,438	1,408	1,469
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,403	,000	1,496	1,452	1,541
Šumadija i zapadna Srbija	,268	,000	1,308	1,271	1,345
Južna i istočna Srbija	,168	,000	1,183	1,148	1,219
Vrsta završene srednje škole	1,317	,000	3,732	3,635	3,831
Konstanta	,067	,000	1,069		

Tabela 4.5: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 6 koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali državne nasuprot privatnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,247	,000	1,280	1,194	1,372
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	-,225	,000	,799	,777	,821
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,093	,003	1,098	1,033	1,166
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	-,031	,027	,969	,943	,996
Rod	,276	,000	1,318	1,288	1,349
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,420	,000	1,522	1,475	1,570
Šumadija i zapadna Srbija	,793	,000	2,209	2,139	2,281
Južna i istočna Srbija	,719	,000	2,053	1,984	2,125
Konstanta	1,027	,000	2,793		

Tabela 5.5: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 6a koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali državne nasuprot privatnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,265	,000	1,303	1,216	1,397
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	-,267	,000	,766	,745	,787
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,110	,000	1,116	1,050	1,186
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	-,080	,000	,923	,897	,949
Rod	,259	,000	1,296	1,266	1,327
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,423	,000	1,526	1,479	1,574
Šumadija i zapadna Srbija	,802	,000	2,229	2,159	2,302
Južna i istočna Srbija	,727	,000	2,068	1,998	2,141
Vrsta završene srednje škole studenata	,253	,000	1,288	1,255	1,321
Konstanta	,977	,000	2,656		

Tabela 6.5: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 8 koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali prestižne nasuprot neprestičnim državnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,415	,000	,660	,600	,727
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,436	,000	1,547	1,494	1,602
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,493	,000	,611	,558	,668
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,607	,000	1,835	1,772	1,899
Rod	,140	,000	1,150	1,116	1,185
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-,549	,000	,578	,551	,605
Šumadija i zapadna Srbija	-,236	,000	,789	,760	,820
Južna i istočna Srbija	-,799	,000	,450	,431	,469
Konstanta	-1,363	,000	,256		

Tabela 7.5: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 8a koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali prestižne nasuprot neprestičnim državnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,327	,000	,721	,654	,795
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,241	,000	1,272	1,227	1,319
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	-,412	,000	,662	,604	,726
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,385	,000	1,470	1,418	1,524
Rod	,077	,000	1,080	1,047	1,114
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	-,500	,000	,606	,578	,636
Šumadija i zapadna Srbija	-,227	,000	,797	,767	,828
Južna i istočna Srbija	-,781	,000	,458	,438	,479
Vrsta završene srednje škole	1,120	,000	3,065	2,968	3,167
Konstanta	- 1,692	,000	,184		

Tabela 8.5: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 10 koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali studije na budžetu nasuprot samofinansirajućem statusu na državnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,122	,000	1,130	1,074	1,188
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,072	,000	1,075	1,048	1,102
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,021	,378	1,021	,975	1,069
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,142	,000	1,152	1,124	1,181
Rod	,138	,000	1,148	1,125	1,172
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,564	,000	1,757	1,708	1,808
Šumadija i zapadna Srbija	,641	,000	1,898	1,847	1,951
Južna i istočna Srbija	,738	,000	2,092	2,031	2,155
Konstanta	-,208	,000	,812		

Tabela 9.5: Osnovni statistički pokazatelji za model binarne logističke regresije 10a koji predviđa verovatnoće da su novoupisani studenti upisali studije na budžetu nasuprot samofinansirajućem statusu na državnim visokoobrazovnim institucijama

	B	p	Količnik šansi	Interval 95% poverenja za količnik verovatnoće	
				Donja granica	Gornja granica
Obrazovanje oca		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,136	,000	1,145	1,089	1,204
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,032	,011	1,033	1,007	1,059
Obrazovanje majke		,000			
Završena ili nezavršena osnovna škola	,038	,109	1,038	,992	1,087
Završeno više, visoko obrazovanje, master/magisterijum i doktorat	,096	,000	1,101	1,074	1,129
Rod	,122	,000	1,130	1,107	1,153
Region prebivališta		,000			
Vojvodina	,570	,000	1,767	1,718	1,819
Šumadija i zapadna Srbija	,645	,000	1,906	1,855	1,959
Južna i istočna Srbija	,747	,000	2,111	2,049	2,174
Vrsta završene srednje škole studenata	,232	,000	1,261	1,234	1,290
Konstanta	-,265	,000	,767		

IX. BIOGRAFIJA

Dragana Gundogan (Stokanić) je rođena u Beogradu, 18. februara 1984. godine. Osnovne studije je završila na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu 2009. godine na Odeljenju za sociologiju sa prosečnom ocenom 9.44. Nakon toga je završila master studije na Centralno Evropskom Univerzitetu u Budimpešti (Mađarska), na odeljenju za sociologiju i socijalnu antropologiju. Doktorske studije sociologije je upisala 2012. na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Beogradu. Bila je angažovana u pripremi i realizaciji nastavnog procesa na Odeljenju za sociologiju Filozofskog fakulteta u Beogradu u školskoj 2013/14 i 2014/15 godini. Oblast naučnog interesovanja joj je sociologija obrazovanja, ekonomska i politička sociologija.

Od 1. decembra 2013. godine zaposlena je u Institutu za pedagoška istraživanja. Bila je angažovana je na projektima Unapređivanje kvaliteta i dostupnosti obrazovanja u procesima modernizacije Srbije br. 47008 i Od podsticanja inicijative, saradnje i stvaralaštva u obrazovanju do novih uloga i identiteta u društvu br. 179034 koje finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja. Izabrana je za zamenika rukovodioca projekta Od podsticanja inicijative, saradnje i stvaralaštva u obrazovanju do novih uloga i identiteta u društvu. Bila je član tima bilateralnog projekta naučne saradnje između Slovenije i Srbije „Obrazovanje i tranzicija ka odraslosti u vizijama budućnosti mladih Srbije i Slovenije“. Član je istraživačkog tima TIMSS 2015 i TIMSS 2019 međunarodnog istraživanja obrazovnih postignuća učenika u oblasti matematike i prirodnih nauka.

Radila je kao stručni saradnik na Odeljenju za sociologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu u periodu od 2012. do 2013. godine. U periodu od 2013. do 2015. godine bila je sekretar naučnog časopisa „Sociologija“.

Dragana Gundogan (Stokanić) je objavljivala radove u naučnim časopisima i zbornicima u zemlji i inostranstvu i učestvovala je na naučnim konferencijama u zemlji i inostranstvu.

Х. Изјава о ауторству

Име и презиме аутора Драгана Гундоган

Број индекса 1С12-6

Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом

Друштвено порекло студената у Србији: неједнакости у приступу и исходу студирања

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да дисертација у целини ни у деловима није била предложена за стицање друге дипломе према студијским програмима других високошколских установа;
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио/ла интелектуалну својину других лица.

Потпис аутора

У Београду, 14.02.2022.

XI. Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада

Име и презиме аутора _____ Драгана Гундоган _____

Број индекса _____ 1С12-6 _____

Студијски програм _____ социологија _____

Наслов рада _____ Друштвено порекло студената у Србији: неједнакости у приступу и исходу студирања _____

Ментор _____ проф. др Слободан Цвејић _____

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла ради похрањена у **Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду**.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског назива доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

Потпис аутора

У Београду, _____ 14.02.2022. _____

ХИ.Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

Друштвено порекло студената у Србији: неједнакости у приступу и исходу студирања

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду и доступну у отвореном приступу могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство (CC BY)
2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)
3. Ауторство – некомерцијално – без прерада (CC BY-NC-ND)
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)
5. Ауторство – без прерада (CC BY-ND)
6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци.
Кратак опис лиценци је саставни део ове изјаве).

Потпис аутора

У Београду, __ 14.02.2022. _____

1. **Ауторство.** Дозвољавате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце, чак и у комерцијалне сврхе. Ово је најслободнија од свих лиценци.

2. **Ауторство – некомерцијално.** Дозвољаваће умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела.

3. **Ауторство – некомерцијално – без прерада.** Дозвољаваће умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела. У односу на све остале лиценце, овом лиценцом се ограничава највећи обим права коришћења дела.

4. **Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима.** Дозвољаваће умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада.

5. **Ауторство – без прерада.** Дозвољаваће умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела.

6. **Ауторство – делити под истим условима.** Дозвољаваће умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада. Слична је софтверским лиценцама, односно лиценцама отвореног кода.