

Amela Dautbegović<sup>1</sup>,  
Mirna Marković Pavlović<sup>2</sup>,  
Mustafa Šuvalija<sup>3</sup>

UDK : 371.136:378-057.875  
378.147

## RAZLIKE U STUDENTSKIM PROCJENAMA VAŽNOSTI KARAKTERISTIKA NASTAVNIKA S OBZIROM NA SPOL I GODINU STUDIJA

### - Sažetak -

*Istraživanjem se nastojalo ispitati da li postoje razlike u studentskim procjenama važnosti karakteristika nastavnika s obzirom na spol i godinu studija. Istraživanje je provedeno na uzorku od N=197 studenata druge i četvrte godine (tj. prve godine drugog ciklusa studija) Fakulteta za kriminalistiku, kriminologiju i sigurnosne studije i Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu. Metodom grupno vođenog rada, podaci su prikupljeni tokom mjeseca maja i juna 2014. godine. Korišten je Upitnik procjene poželjnih karakteristika i ponašanja nastavnika u nastavnom procesu koji sadrži 83 čestice. Rezultati dobiveni nakon primjene analize varijance ukazuju da na manjem broju čestica (N = 15) postoje statistički značajne razlike u*

- 
- 1 Amela Dautbegović, zaposlena na Odsjeku za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu. U zvanju više asistentice angažovana na predmetima iz oblasti edukacijske psihologije i mentalnog zdravlja te na predmetu Zdravstvena psihologija.  
E-mail: amela.dautbegovic@ff.unsa.ba.
  - 2 Mr. sc. Mirna Marković Pavlović, magistrica psiholoških znanosti. Na odsjeku za psihologiju Filozofskog fakulteta u Sarajevu angažovana kao viša asistentica na predmetima iz oblasti organizacijske/industrijske psihologije i kognitivne psihologije.  
E-mail: mirna.markovic@ff.unsa.ba.
  - 3 Mustafa Šuvalija, diplomirani psiholog, student postdiplomskog studija na Odsjeku za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Sarajevu. Zaposlen na Fakultetu za kriminalistiku, kriminologiju i sigurnosne studije Univerziteta u Sarajevu. Član Upravnog odbora Društva psihologa u Federaciji Bosne i Hercegovine. Član ZINK-a, prvog znanstveno - istraživačkog inkubatora u BiH, u svojstvu istraživača pri Institutu za filozofska, znanstvena i psihološka istraživanja.  
E-mail: msuvalija@fkn.unsa.ba.

*procjeni važnih karakteristika nastavnika između studenata druge i četvrte godine studija, dok je broj čestica na kojima su dobivene statističk i značajne razlike između muških i ženskih učesnika znatno veći (N = 45). Dat je osvrt na značaj ovih nalaza za interpretaciju studentskih evaluacija nastavnika te unaprjeđenje kvaliteta rada nastavnika. Rezultati ovog i sličnih istraživanja mogu biti značajan izvor informacija nastavnicima u razumijevanju potreba studenata i oblikovanju njihovog budućeg rada.*

**Ključne riječi: važnost karakteristika nastavnika, studentske evaluacije, kvalitet rada nastavnika.**

## **Uvod**

Studentske evaluacije nastavnika predstavljaju jednu od najvažnijih aktivnosti koje obrazovne ustanove mogu poduzeti na planu unaprjeđenja kvalitete nastavnog procesa, odnosno njegovog najvažnijeg elementa, efikasnog prenošenja znanja. Argumenti koji opravdavaju evaluiranje rada nastavnika dosta su jasni i jednostavni: znanje i ocjene koje studenti dobiju u toku obrazovanja ne mogu se smatrati posljedicom, odnosno rezultatom samo njihovog truda i sposobnosti. Dio odgovornosti za znanje koje student (ne) usvoji pripada samom nastavniku te je stoga potrebno povremeno evaluirati efikasnost i kvalitetu rada nastavnika. Metoda procjene rada nastavnika ima mnogo. Paulsen (2002.) navodi da pojedini autori, uz studentske evaluacije nastavnika, kao najčešće korištene metode navode i samoprocjene nastavnika te procjene od strane kolega, dok neki drugi autori navode i znatno veći broj evaluacijskih metoda (Berk, 2005.). Ipak, od svih postojećih pristupa provjere kvalitete rada nastavnika, najuticajnijom mjerom smatraju se studentske procjene (Chen i Hoshower, 2003.). Iako popularan, ovaj metod nije bez svojih nedostataka. Jedan u nizu prigovora koji se mogu uputiti na račun upotrebe studentskih evaluacija jeste i to da ova procedura ne može uvijek ponuditi korisne informacije o radu nastavnika s obzirom da se može dovesti u pitanje kompetentnost studenata da procjenjuju određene karakteristike i ponašanja nastavnika. Ukoliko studenti neke relevantne karakteristike nastavnika iz svoje subjektivne perspektive ne procjenjuju važnim, pretpostavljamo da na te karakteristike neće obratiti dovoljno pažnje, zbog čega se može dovesti u pitanje i pouzdanost njihove ocjene o mjeri u kojoj je određena karakteristika nastavnika prisutna.

S obzirom da na nekim univerzitetima studentske procjene često predstavljaju jedan od najutjecajnijih izvora informacija za odluke o ugovorima i napredovanjima, te da ih nastavnici koriste za unaprjeđivanje efikasnosti vlastitog rada (Emery, Kramer i Tian, 2003.; Seldin, 1997.), dobivanje nepouzdanih povratnih informacija od studenata može nanijeti dvostruku štetu nastavnicima. Kao prvo, to može doprinijeti donošenju nepravednih odluka prema nastavniku od institucije za koju radi i otežati mu napredovanje, kao i ostvarivanje vlastitih potencijala u što je moguće većoj mjeri. Studenti koji putem svojih evaluacija šalju nejasne ili *pogrešne* poruke nastavniku ne mogu očekivati napredak u njegovom radu, što kod studenata može voditi ka razočarenju i smanjenju motivacije za saradnju s tim nastavnikom. Sve to u konačnici može voditi i slabijoj kvaliteti nastave. Dakle, s ciljem unaprjeđenja procesa evaluacije, a u konačnici i samog nastavnog procesa, neophodno je analizirati i utvrditi u kojoj mjeri su očekivanja studenata koja se odnose na određene karakteristike i ponašanja nastavnika usklađena s nekim objektivnijim pokazateljima efikasnog rada nastavnika. Potrebno je, osim poznavanja same činjenice da razlike između ovih dviju perspektiva postoje, imati i određene pretpostavke o uzrocima tih razlika. Pretpostavke o uzrocima razlika mogu staviti rezultate evaluacije nastavnika u kontekst i pomoći da se otkrije u kojoj mjeri evaluacija odražava činjenično stanje, a u kojoj mjeri je odraz uticaja subjektivnih faktora procjenjivača. Bolje poznavanje uzroka tih razlika može poslužiti kao značajan izvor informacija korisnih za rad sa studentima, što se najčešće ogleda u otvaranju mogućnosti za uvođenje određenih promjena. Nastavnik neće biti u mogućnosti ukloniti postojanje razlika između ovih dviju perspektiva, ali će mu povratne informacije na određeni način pomoći da osvijesti kako studenti vrednuju njegov rad. Također, kod pojedinih nastavnika može doći do povećanja senzibiliteta za prepoznavanje individualnih razlika koje postoje među studentima, što može rezultirati inkluzivnijim pristupom nastavnika te općenito povećanjem kvalitete nastavnog procesa.

Pregledom literature i istraživanja iz ovog područja jasno je da je izuzetno mali broj istraživanja usmjerenih na ispitivanje procjene važnosti karakteristika i ponašanja nastavnika s obzirom na određena obilježja studenata. Kako bi imao mogućnost bolje razumjeti i prilagoditi se očekivanjima studenata, od izuzetnog značaja je da nastavnik dobije uvid koja obilježja studenata mogu u značajnoj mjeri odrediti njihove stavove i ponašanja u akademskom kontekstu. U ovom istraživanju su se nastojale ispitati razlike u studentskim procjenama važnih karakteristika nastavnika s obzirom na spol i godinu studija (razlike

između studenata druge godine prvog ciklusa studija i prve godine drugog ciklusa studija).

## **Metoda istraživanja**

### ***Instrumentarij***

Za potrebe istraživanja konstruiran je *Upitnik procjene poželjnih karakteristika i ponašanja nastavnika u nastavnom procesu*, koji ima 83 čestice. Svaka od čestica opisuje određenu karakteristiku ili ponašanje nastavnika. Karakteristike i ponašanja nastavnika koje su obuhvaćene česticama upitnika preuzete su iz tri upitnika o evaluaciji rada nastavnika: upitnika koji je primjenjivan na Fakultetu za kriminalistiku, kriminologiju i sigurnosne studije UNSA, upitnika koji se koristi za evaluaciju nastavnika na Filozofskom fakultetu UNSA te upitnika pod nazivom Studentske procjene kvaliteta obrazovanja (Student Evaluations of Educational Quality - SEEQ), čiji je autor Herbert Marsh i koji predstavlja najčešće korišteni upitnik u istraživanjima objavljenim u relevantnoj naučnoj literaturi (Richardson, 2005.). Osnovna razlika između čestica iz navedena tri upitnika i čestica u upitniku koji je na osnovu njih konstruiran jeste u tome što čestice u konstruiranom upitniku nisu formulisane na način da ispituju u kojoj je mjeri određena karakteristika prisutna kod nastavnika (u našem slučaju se evaluacije nisu odnosile na određenog nastavnika, nego općenito na ulogu nastavnika), već na procjenu o tome koliko je svaka od navedenih karakteristika važna iz perspektive studenta. Ponuđeno je pet odgovora: 1. (U potpunosti mi je nevažno), 2. (Uglavnom mi je nevažno), 3. (Niti mi je važno niti mi je nevažno), 4. (Uglavnom mi je važno) i 5. (U potpunosti mi je važno). S obzirom da su kao osnova korištene čestice iz različitih upitnika, jedan broj karakteristika se ponavljao. U tom slučaju isključene su čestice koje su imale manje prikladnu formulaciju.

### ***Učesnici***

Ispitivanje je provedeno na uzorku od 197 studenata druge godine prvog ciklusa studija i prve godine drugog ciklusa studija (tj. četvrte godine prvog ciklusa studija)<sup>4</sup> na dva fakulteta Univerziteta u Sarajevu: Fakultetu za kriminalistiku, kriminologiju i sigurnosne studije (N=94) i Filozofskom

---

4 Važno je naglasiti da je prva godina drugog ciklusa studija u istraživanju uzeta u obzir kao ekvivalent četvrtoj godini prvog ciklusa studija na Fakultetu za kriminalistiku, kriminologiju i sigurnosne studije.

fakultetu (N=103). Pored odgovora o važnosti pojedinih karakteristika nastavnika, prikupljeni su i podaci o osnovnim sociodemografskim obilježjima ispitanika. U tabeli 1. prikazane su neke sociodemografske karakteristike uzorka. Najveći broj ispitanika su osobe ženskog spola (N = 129; 65,5%). Iz tabele vidimo da ne postoje značajne razlike u broju studenata kada se uzmu u obzir fakultet i godina studija.

**Tabela 1.: Sociodemografska struktura uzorka**

Tabela 1.		Struktura uzorka prema spolu, fakultetu i godini studija						
SPOL	N	%	FAKULTET	N	%	GODINA STUDIJA	N	%
Muški učesnici	68	34,5	Fakultet za kriminalistiku, kriminologiju i sigurnosne studije	94	47,7	Druga godina (druga godina prvog ciklusa studija)	98	49,7
Ženski učesnici	129	65,5	Filozofski fakultet	103	52,3	Četvrta godina (prva godina drugog ciklusa studija)	99	50,3
UKUPNO	197	100,0	UKUPNO	197	100,0	UKUPNO	197	100,0

### Postupak

Istraživanje, koje je bilo anonimno, realizirano je metodom grupno vođenog rada u učionicama Filozofskog fakulteta i Fakulteta za kriminalistiku, kriminologiju i sigurnosne studije tokom mjeseca maja i juna 2014. godine. Nakon prikupljanja podataka, urađena je statistička obrada podataka u statističkom programu SPSS 21.

### Rezultati i rasprava

Pristupajući analizi procjene važnih karakteristika nastavnika po pojedinim česticama moguće je zaključiti da nijedna od navedenih karakteristika nastavnika nije imala prosječnu ocjenu nižu od 3 (koja odražava neutralan stav: *niti mi je važno niti mi je nevažno*). Karakteristika nastavnika koja je dobila najnižu prosječnu ocjenu važnosti glasi „Ne skraćuje časove“ (M = 3,144), dok je najveću prosječnu ocjenu važnosti dobila karakteristika „Ima

jednake kriterije za sve studente“ ( $M=4,737$ ). S obzirom da je najniža dobivena prosječna ocjena nešto veća od ponuđene srednje (neutralne) vrijednosti, očigledno je da kada je u pitanju raspodjela rezultata ne možemo govoriti o normalnoj distribuciji. Međutim, rezultati prije ispitivanja statističkih razlika nisu normalizirani s obzirom da je ovakva raspodjela bila očekivana. Sama činjenica da su ove karakteristike obuhvaćene prihvaćenim upitnicima o evaluaciji nastavnika sugerira da se radi o važnim karakteristikama te je izvjesno da bi ispitivanje na bilo kom drugom uzorku iz studentske populacije dalo slične rezultate.

U analizi našeg uzorka osvrnut ćemo se na primjetnu razliku u broju muških i ženskih učesnika. Postojanje ove razlike očekivano je s obzirom da podaci Federalnog zavoda za statistiku ukazuju da je od 31 063 studenta koji su školske 2012./2013. upisani na Univerzitetu u Sarajevu bilo 17 616 (56,71%) studentica (Federalni zavod za statistiku, 2013.). Statistička značajnost razlika između različitih dobnih skupina te razlike između spolova na ocjenama važnosti pojedinih karakteristika ispitana je primjenom analize varijance. S obzirom da je broj ispitanica bio veći od broja ispitanika, primjenom Levenovog testa ispitana je i statistička značajnost razlika između varijance grupe muških i ženskih ispitanika. Na većini čestica na kojima je postojala statistički značajna razlika u prosječnoj ocjeni važnosti između ispitanika muškog i ženskog spola postojala je i statistička značajna razlika između varijanci dvije grupe ispitanika. Kod čestica kod kojih je postojala statistički značajna razlika između varijanci primijenjen je neparametrijski Kruskal-Wallis test, te utvrđeno da na svim ispitivanim česticama osim jedne („Pokazuje da vlada znanjem iz predmeta iz kojeg drži nastavu“) postoji statistički značajna razlika u datim odgovorima između ispitanika muškog i ženskog spola, čime su za sve čestice osim jedne potvrđeni rezultati dobijeni analizom varijance.

Na većini ispitivanih karakteristika nije bilo statistički značajnih razlika između studenata druge i četvrte godine, dok su za većinu karakteristika ( $N = 46$ ) pripadnici dvaju spolova davali značajno različite ocjene važnosti. U nastavku slijedi detaljnija analiza i interpretacija dobivenih rezultata.

### ***Razlike u studentskim procjenama važnih karakteristika nastavnika s obzirom na godinu studija***

Kao što je prethodno u radu navedeno, u istraživanju su učestvovali studenti druge i četvrte godine studija (prve godine drugog ciklusa studija). Kada su u pitanju studenti druge godine studija, pretpostavljamo da su kroz

svoje dosadašnje iskustvo studiranja imali mogućnost upoznati određeni broj nastavnika i formirati mišljenje i stav o tome kojim karakteristikama i ponašanjima nastavnika pridaju posebnu važnost.

Ipak, za razliku od njih, studenti četvrte godine studija su tokom četiri godine studiranja imali priliku upoznati veći broj nastavnika, postići višu razinu prilagodbe na studij, što može i rezultirati nešto drugačijom procjenom važnih karakteristika i ponašanja nastavnika.

U nastavku su prikazani rezultati za one karakteristike koje su značajno drugačije procijenjene od studenata druge godine prvog ciklusa i četvrte godine (Tabela 2. i Tabela 3.).

**Tabela 2.: Prikaz čestica i rezultata koji ukazuju na razlike u procjenama važnih karakteristika nastavnika s obzirom na godinu studija**

Tabela 2.	Karakteristike i ponašanja nastavnika čiju važnost značajno drugačije vrednuju studenti druge godine i značajnost razlika studenata druge i četvrte godine u prosječnoj ocjeni važnosti tih karakteristika			
	Karakteristika/ponašanje	M (2. godina)	M (4. godina)	MD <sup>5</sup>
Daje jasne i izvodljive zadatke za samostalni rad	4,567 (N = 97)	4,273 (N = 99)	0,294	,022
Ima prijateljski odnos prema svakom studentu	3,938 (N = 96)	3,582 (N = 98)	0,356	,028
Ističe i pohvaljuje uspjehe studenata	3,823 (N = 96)	3,361 (N = 97)	0,462	,004
Koristi humor u nastavi na prikladan način ne vrijeđajući nikoga	4,126 (N = 95)	3,778 (N = 99)	0,348	,017
Pomaže studentima da razviju vještine učenja	4,340 (N = 97)	4,040 (N = 99)	0,3	,023
Potiče studente da podijele svoje ideje i znanje	4,316 (N = 98)	4,000 (N = 99)	0,316	,017
Potiče studente na kritičko razmišljanje, a ne samo na usvajanje činjenica	4,485 (N = 97)	4,242 (N = 99)	0,243	,034
Potiče studente na raspravu	4,340 (N = 97)	4,010 (N = 99)	0,33	,006
Primjenjuje različite strategije podučavanja	4,260 (N = 96)	3,979 (N = 97)	0,281	,024
Upoređuje implikacije različitih teorija	4,204 (N = 98)	3,813 (N = 96)	0,391	,001
Vodi modul dinamično i energično	4,281 (N = 96)	4,010 (N = 97)	0,271	,032

5 Razlika prosječnih vrijednosti odgovora ispitanika druge i četvrte godine.

6 Statistička značajnost razlike prosječnih vrijednosti odgovora ispitanika druge i četvrte godine.

Dakle, rezultati ukazuju da postoji određeni broj čestica tj. karakteristika i ponašanja nastavnika (N = 11) kojima studenti druge godine prvog ciklusa studija daju veću važnost u odnosu na studente četvrte godine studija. U nastavku slijedi osvrt na pojedine čestice te moguća objašnjenja zbog čega su navedena ponašanja i karakteristike nastavnika procijenjene izuzetno važnim iz perspektive studenata druge godine prvog ciklusa studija.

#### *Nastavnik daje jasne i izvodljive zadatke za samostalan rad*

Moguće je pretpostaviti da će studenti sa nižih godina studija zbog manjeg iskustva u samostalnom radu na određenim zadacima posebno cijeniti upute koje dobiju od nastavnika prije realizacije zadatka. Detaljne te ponovljene upute o tome kako uraditi određenu zadaću su na određeni način karakteristične za srednjoškolsko obrazovanje, gdje je mnogo više prilika za interakciju s nastavnikom a time i mogućnosti da se postave dodatna pitanja i potvrdi da li je učenik dobro razumio upute. Na studiju se očekuje veća samostalnost kako u razumijevanju tako i u realizaciji zadatka koji studenti dobiju. Jasni i lakše izvodljivi zadaci za studente nižih godina studija su od izuzetnog značaja ako uzmemo u obzir da će upravo kroz uspješne realizacije zadaća steći samopouzdanje i višu razinu akademske samoefikasnosti.

#### *Nastavnik ima prijateljski odnos prema svakom studentu*

U prvim godinama studija kada studenti trebaju ostvariti pored akademske i socijalnu te emocionalnu prilagodbu na studij, od izuzetne važnosti može biti podrška nastavnika i njegov prijateljski stav. I u ovom slučaju važno je osvrnuti se na klimu srednjoškolskog obrazovanja, za koju je karakteristično da nastavnici imaju mogućnost bolje upoznati učenike te češće s njima komunicirati (zbog većeg broja časova i manjeg broja učenika u grupi). Zbog iskustava koja su nastala kroz interakciju s nastavnicima u srednjoj školi, dolaskom na studij adolescenti će zbog neučestalosti takvog obrasca interakcije s nastavnicima davati veći značaj *prijateljskom stavu* u odnosu nastavnik-student nego npr. stručnosti i kompetencijama nastavnika, što se u ovom istraživanju pokazalo izuzetno važnim studentima četvrte godine studija.

### *Nastavnik ističe i pohvaljuje uspjehe studenata*

Uzimajući u obzir dobivene rezultate, moguće je konstatovati da je studentima druge godine važnije da dobiju pozitivne komentare i pohvale od nastavnika nego studentima starijih godina studija. Pozitivne povratne informacije i nastavnikove pohvale su važne za razvoj akademskog selfa i postizanja uspješne prilagodbe na studij. Uspjeh studenta prepoznat i istaknut od strane nastavnika može se pozitivno odraziti na njegov angažman i motivaciju, ali i na osjećaj samoeфикаsnosti. Stariji studenti su dolaskom do četvrte godinu studija stekli veće kompetencije i usvojili vještine i znanja koje im omogućavaju da se uspješnije nose s izazovima i zadacima koje studij pred njih postavlja. Njihova veća samostalnost i vjera u vlastite kapacitete mogu voditi ka tome da od nastavnika u manjoj mjeri očekuju pohvale i odobravanja.

### *Nastavnik koristi humor u nastavi na prikladan način ne vrijeđajući nikoga*

Humor nastavnika, baš kao i česte pohvale, može doprinijeti smanjenju razine anksioznosti koju češće osjećaju i pokazuju studenti nižih godina studija. Pri tome je značajno da nastavnikov humor ne vrijeđa i ne ismijava bilo koga, jer u tom slučaju se studenti mogu osjećati ugroženima. Mlađi studenti će dati veći značaj prikladnom humoru nastavnika, budući da takav humor može umanjiti njihov osjećaj napetosti i nelagode. U Tabeli 3. moguće je vidjeti da ovu karakteristiku ne prepoznamo kao najvažniju kod studenata četvrte godine, što može biti rezultat toga da veće iskustvo i bolje poznavanje nastavnika omogućava starijim studentima da uvide kako humor nije uzročno povezan s mnogo važnijim karakteristikama koje nastavnik treba da ima.

### *Nastavnik pomaže studentima da razviju vještine učenja*

Na četvrtoj godini studija većina studenata raspolaže određenim vještinama i znanjima neophodnim za uspješno savladavanje i usvajanje nastavnog gradiva. Studenti druge godine studija su također mogli razviti navike vezane za učenje te usvojiti određene vještine potrebne za uspješno savladavanje gradiva, ali u manjoj mjeri nego studenti starijih godina studija. Možemo pretpostaviti da njihova prilagodba na studij još uvijek nije na zavidnoj razini, upravo zbog nepoznavanja strategija i načina kako što bolje razumjeti i usvojiti određeno nastavno gradivo. Dakle, može se očekivati da će instrukcije, savjeti i upute koje dobiju od nastavnika studenti druge godine visoko vrednovati.

### *Nastavnik potiče studente da podijele svoje ideje i znanja*

Baš kao i pohvale, za studente nižih godina studija poticaji i ohrabrenja koja dolaze od nastavnika mogu biti izuzetno značajne za prilagodbu u akademskom kontekstu. Posebno kada je riječ o iznošenju vlastitih ideja, reprodukciji znanja pred grupom, mnogi studenti će se povući, ne zato što ne žele učestvovati, već zato što ih je potrebno potaknuti i ohrabriti. Ovdje je kod starijih studenata zbog prethodno postignutih rezultata mnogo više javnih prezentacija te uspješno okončanih godina studija moglo doći do povećanja kompetencija, razine samopouzdanja i samoefikasnosti, te na određen način neovisnosti o poticaju koji mogu dobiti od nastavnika i/ili kolega iz svoje studijske grupe. Dakle, da bi izrazili svoje mišljenje, izrekli ideje i pokazali znanje, studenti sa nižih godina studija će često trebati podršku i poticaj nastavnika, za razliku od studenata starijih godina studija.

### *Nastavnik potiče studente na raspravu*

Uočavamo sličnost između ove i prethodno analizirane čestice, budući da studenti vlastite ideje najčešće iznose u okviru grupne rasprave. Nastavnikov poticaj studenata na učešće u raspravi može predstavljati određenu vrstu potvrde jer implicira da oni mogu na kvalitetan način doprinijeti raspravi. Moguće je pretpostaviti da nastavnik na ovaj način studentima daje određenu *slobodu* i *prostor* da izraze svoje stavove i mišljenje, što može umanjiti anksioznost te povećati njihovo samopouzdanje, ali i motivaciju za aktivno učešće u nastavi.

### *Nastavnik potiče studente na kritičko razmišljanje, a ne samo na usvajanje činjenica*

Stariji studenti su kroz četiri godine studija imali više prilika i mogućnosti da razvijaju kritički stav i razmišljanje, za razliku od mlađih studenata. Također, kao što je i ranije navedeno, mogu biti *sigurniji u sebe* zbog znanja kojim raspolažu ali i zbog emocionalne i socijalne zrelosti koju zbog većeg iskustva na studiju mogu imati. Poticanje kritičkog razmišljanja može kod studenata povećati osjećaj kompetentnosti te im omogućiti da sebe percipiraju kao nekog ko je uvažen od nastavnika i kolega. Poticanje na kritičko razmišljanje također omogućava studentima da testiraju svoje implicitne teorije te doprinosi tome da postanu fleksibilniji i otvoreniji za nove ideje, mogućnosti i drugačije perspektive.

### *Primjenjuje različite strategije poučavanja*

Raznolikost strategija poučavanja studenti druge godine studija mogu procijeniti poželjnim iz više razloga. Prije svega, upotreba različitih strategija može nastavu učiniti zanimljivijom i povećati motivaciju za aktivno učešće studenata. Također, upotreba različitih strategija omogućava svakom studentu da se informira i prepozna koja mu strategija i način učenja najviše odgovara, te u konačnici formira i svoj vlastiti stil i pristup učenju. Pretpostavljamo da studenti na četvrtoj godini studija imaju jasnije razvijene preferencije u vezi sa strategijama i načinom poučavanja, zbog čega će u određenim situacijama manje preferirati raznolikost strategija, odnosno primjenu različitih strategija neće staviti u fokus kada je u pitanju procjena važnih karakteristika nastavnika. Stariji studenti će i zbog boljih metakognitivnih strategija biti u stanju samostalno procijeniti koje im strategije učenja odgovaraju te kako ih primijeniti u procesu učenja i usvajanja gradiva.

### *Upoređuje implikacije različitih teorija*

Na drugoj godini studija, kada se studenti još uvijek upoznaju s različitim znanstvenim polazištima i perspektivama, pristup nastavnika u okviru kojeg prakticira upoređivanje, ukazuje na sličnosti i razlike te mogućnosti implikacije različitih teorija, omogućit će studentima bolje razumijevanje i ovladavanje nastavnim sadržajem. Dakle, usporedba implikacija različitih teorija može voditi ka jasnijem postavljanju granica među različitim teorijama i znanstvenim pristupima, što vodi ka boljem razumijevanju i usvajanju sadržaja.

### *Vodi modul dinamično i energično*

I kroz ovu česticu saznajemo da su studenti na drugoj godini studija puno više usmjereni na stil poučavanja nastavnika, zbog čega će mu dati veći značaj u odnosu na studente četvrte godine. Dinamično i energično predavanje najčešće osigurava da studenti tokom nastave održe pažnju te ostanu do kraja časa koncentrirani. Uzimajući u obzir dobivene rezultate, moguće je pretpostaviti da će studenti s nižih godina studija često svoje interese vezati upravo za predmete na kojima im je privlačniji nastavnikov stil predavanja, bez obzira na sadržaj predmeta i njihovu motivaciju za savladavanje tog sadržaja.

U Tabeli 3. prikazane su čestice koje ukazuju na one karakteristike nastavnika koje su se nakon analize procjena od strane studenata četvrte godine izdvojile kao najvažnije karakteristike nastavnika.

**Tabela 3.: Prikaz čestica i rezultata koji ukazuju na razlike u procjenama važnih karakteristika nastavnika s obzirom na godinu studija**

Tabela 3.	Karakteristike i ponašanja nastavnika čiju važnost značajno više vrednuju studenti četvrte godine i značajnost razlika između studenata druge i četvrte godine u prosječnoj ocjeni važnosti tih karakteristika			
	Karakteristika/ponašanje	M (2. godina)	M (4. godina)	MD
Adekvatno raspravlja o trenutnim trendovima u datoj oblasti	4,021 (N = 96)	4,293 (N = 99)	- 0,272	,028
Zainteresovan za nastavu	4,546 (N = 97)	4,758 (N = 99)	-0,212	,037
Čini modul (kolegij) intelektualno izazovnim i poticajnim	4,268 (N = 97)	4,515 (N = 99)	-0,247	,032
Održava predavanja koja su korisna za pripremu ispita	4,429 (N = 98)	4,626 (N = 99)	-0,197	,046

I u ovom dijelu rada slijedi osvrt na pojedine čestice tj. ponašanja i karakteristike nastavnika visoko vrednovane iz perspektive studenata četvrte godine.

*Nastavnik adekvatno raspravlja o trenutnim trendovima u datoj oblasti*

Na četvrtoj godini studija većina studenata je ovladala bazičnim znanjima iz određene oblasti ili predmeta zbog čega će pokazati interes da prošire svoja saznanja, a najjednostavniji način za to jeste da dobiju nove informacije od svojih nastavnika. Dakle, veće kompetencije i više znanja vodi ka tome da studenti očekuju više informacija iz određene oblasti.

*Nastavnik čini modul (kolegij) intelektualno izazovnim i poticajnim*

U pitanju je još jedna čestica koja ukazuje na to da su za razliku od studenata druge godine, koji su više usmjereni na emocionalni i socijalni aspekt odnosa sa nastavnikom, studenti četvrte godine više fokusirani na to koliko je nastavnikov stil za njih poticajan u intelektualnom smislu. Ovo obilježje se, kao i prethodno, značajnim dijelom veže za kompetencije nastavnika. Ova tvrdnja nam na izvjestan način ukazuje da je studentima četvte godine važno da nastavnik dobro vlada gradivom, što mu omogućava da ga učini intelektualno izazovnim i poticajnim za studente. Dakle, stariji studenti će više cijiniti izazove i pomjeranje granica kada su u pitanja njihova postignuća i razine aspiracije jer su se već u značajnoj mjeri prilagodili i savladali osnove iz oblasti koje studiraju.

### *Nastavnik pokazuje interes za nastavu*

Pretpostavljamo da će stariji studenti biti svjesniji razlika u kvaliteti nastavnog procesa koje često proizlaze iz različite razine motiviranosti i interesa za predmet i nastavu kod samog nastavnika. Studenti četvrte godine studija su imali priliku upoznati veći broj predavača u odnosu na studente druge godine, što im olakšava da uvide važnost koju ima nastavnikova motiviranost i entuzijazam. U istraživanjima koje su realizirali Brinkworth i sur. (2008.) studenti izdvajaju entuzijazam nastavnika kao najpoželjniju karakteristiku. Prema njihovim rezultatima istraživanja, nastavnici kod kojih je prepoznat entuzijazam su nastavnici od kojih su studenti najviše naučili tokom studija (Brinkworth i sur., 2009.).

### *Nastavnik održava predavanja koja su korisna za pripremu ispita*

Stariji studenti su kroz studij stekli i određena iskustva koja im omogućavaju da prepoznaju kako se što efikasnije pripremiti za ispite. Ukoliko na predavanjima ne dobiju smjernice i sadržaje koji se direktno odnose na ispit, to će otežati samu pripremu za ispit. Dakle, stariji studenti su se kroz svoje duže iskustvo studiranja uvjerali da će se brže i lakše pripremiti za ispit ukoliko od nastavnika tokom predavanja dobiju što više uputa, smjernica i materijala koji se odnose na sam ispit. Ipak, u ovom slučaju se postavlja pitanje da li studenti na ovaj način nastoje što više izbjeći samostalan rad na zadacima te da li su tokom studiranja postali usmjereni samo na cilj, zanemarujući proces koji vodi ka ostvarenju tog cilja.

### ***Razlike u studentskim procjenama važnih karakteristika nastavnika s obzirom na spol studenata***

U okviru ovog istraživanja istražene su i spolne razlike adolescenata u akademskom kontekstu, a koje se specifično odnose na procjenu važnih karakteristika njihovih nastavnika. S obzirom na velik broj čestica na kojima su se pokazale značajne spolne razlike, analiza dobivenih rezultata koncipirana je tako da su one čestice koje opisuju istu kategoriju ponašanja nastavnika (npr. *Konstruktivno organizira i izvodi provjeru znanja studenata*) razmatrane zajedno. U nastavku slijedi osvrt na dobivene rezultate.

Konstruktivno organizira i izvodi nastavu

**Tabela 4.: Prikaz čestica i rezultata koji ukazuju na spolne razlike u procjeni važnih karakteristika nastavnika u okviru kategorije „Konstruktivno organizira i izvodi nastavu“**

Tabela 4.	Karakteristike i ponašanja nastavnika čiju važnost značajno drugačije vrednuju muški i ženski ispitanici i značajnost razlika između muških i ženskih ispitanika u prosječnoj ocjeni važnosti tih karakteristika						
	Konstruktivno organizira i izvodi nastavu						
Karakteristika/ponašanje	Analiza varijance				Levenov test		Kruskal-Wallis test
	M (m)	M (ž)	MD	p <sup>7</sup>	F <sup>8</sup>	p <sup>9</sup>	p <sup>10</sup>
Daje konkretne povratne informacije	4,309 (N = 68)	4,698 (N = 129)	-0,389	,001	11,795	,001	,000
Održava zanimljiva predavanja	4,412 (N = 68)	4,643 (N = 129)	-0,231	,030	6,159	,014	,022
Izlaže gradivo tako da djeluje kao logička cjelina	4,060 (N = 67)	4,383 (N = 128)	-0,323	,010	,391	,532	/
Na kraju pravi rezime glavnih elemenata	3,912 (N = 68)	4,180 (N = 128)	-0,268	,045	1,639	,202	/
Zadaje zadaće, obavezne materijale itd. koji doprinose tome da se materija bolje razumije i cijeni	3,567 (N = 67)	4,134 (N = 127)	-0,567	,000	5,601	,019	,000
Pregledno izlaže tematske cjeline tokom predavanja	4,090 (N = 67)	4,398 (N = 128)	-0,308	,005	,159	,690	/
Za obavezno čitanje određuje materijale koji su korisni	3,925 (N = 67)	4,449 (N = 127)	-0,524	,000	2,845	,093	/
Predaje na način koji olakšava pravljenje bilješki	4,045 (N = 67)	4,349 (N = 129)	-0,304	,025	,619	,432	/
U toku predavanja prilagođava tempo kako bi ga svi studenti pratili	4,000 (N = 67)	4,532 (N = 126)	-0,532	,000	1,750	,187	/
Daje jasna objašnjenja	4,426 (N = 68)	4,798 (N = 129)	-0,372	,000	26,528	,000	,000
Daje jasne i izvodljive zadatke za samostalan rad	4,059 (N = 68)	4,609 (N = 128)	-0,55	,000	15,152	,000	,000

U organizaciji i izvedbi nastave postoji nekoliko elemenata koje i djevojke i mladići cijene posebno važnim. Davanje jasnih objašnjenja uz pregledno izlaganje tematskih cjelina te prilagođavanje tempa izlaganja kako bi bio razumljiv svim studentima su samo neki od onih elemenata koji izvedbu

7 Statistička značajnost razlike između prosječnih vrijednosti odgovora muških i ženskih ispitanika.

8 F vrijednost na Levenovom testu.

9 Statistička značajnost razlike varijanci muške i ženske skupine ispitanika.

10 Statistička značajnost razlike srednjih vrijednosti (medijana) odgovora muške i ženske skupine ispitanika.

nastave čine uspješnijom i prijemčljivijom za studente. I djevojke i mladići u našem uzorku smatraju da je održavanje zanimljivih predavanja, koja su uz to logična i jasna, važno, no čini se da djevojke svim prethodno pomenutim elementima, tako i ovim, pridaju nešto veći značaj nego mladići. One su također sklonije više vrednovati značaj povratne informacije koju daje nastavnik, te spremnost nastavnika da svoja predavanja prilagodi u funkciji olakšavanja studentima u pravljenju bilješki.

### *Konstruktivno organizira i izvodi provjeru znanja studenata*

Čini se da je rijetko koji segment djelovanja nastavnika u nastavnom procesu toliko izložen vrednovanju i kritici kao što su pripremanje i provedba provjera znanja te u konačnici vrednovanje studentskih uradaka. Može se očekivati da se ove aktivnosti cijene kao vrlo značajne u studentskim evaluacijama. Iako ponekad polaze od različitih kriterija vrednovanja uspješnosti nastavnika u provedbi ovih aktivnosti, studenti su najčešće saglasni oko toga šta ih smeta i gdje prepoznaju prostor za postizanje veće objektivizacije procesa provjere znanja.

**Tabela 5.:** *Prikaz čestica i rezultata koji ukazuju na spolne razlike u procjeni važnih karakteristika nastavnika u okviru kategorije „Konstruktivno organizira i izvodi provjeru znanja studenata“*

Tabela 5.	Karakteristike i ponašanja nastavnika čiju važnost značajno drugačije vrednuju muški i ženski ispitanici i značajnost razlika između muških i ženskih ispitanika u prosječnoj ocjeni važnosti tih karakteristika						
	Konstruktivno organizira i izvodi provjeru znanja studenata						
Karakteristika/ponašanje	Analiza varijance				Levenov test		Kruskal-Wallis test
	M (m)	M (ž)	MD	p	F	p	p
Provjerava poznavanje gradiva onako kako je najavio	4,273 (N = 66)	4,547 (N = 128)	-0,274	,028	4,595	,033	,036
Priprema testove koji su relevantni za ocjenjivanje znanja iz predmeta	4,500 (N = 66)	4,766 (N = 128)	-0,266	,002	29,486	,000	,018
Daje korisne povratne informacije u vezi sa ispitima/ocjenjivanim aktivnostima	4,431 (N = 65)	4,674 (N = 129)	-0,243	,036	6,090	,014	,024
Održava predavanja koja su korisna za pripremu ispita	4,338 (N = 68)	4,628 (N = 129)	-0,29	,005	9,850	,002	,011

U našem uzorku, studenti i studentice između ostalih prepoznaju da je provjera znanja izvedena u skladu s onim kako ju je nastavnik najavio jako važna. Mogućnost anticipacije kako će se određena situacija razvijati, posebno kada je riječ o stresnim kontekstima kao što je provjera znanja, sasvim je u korelaciji s jasnoćom koju student ima o tome kako će npr. znanje biti procjenjivano (npr. zadacima objektivnog tipa ili esejskim uracima, itd.), koliko će imati vremena za rad, na koji način će ta provjera znanja utjecati na konačnu ocjenu iz tog predmeta, itd. Predvidivost će smanjiti vjerovatnost za razvoj stresne reakcije koja interferira s kognitivnim kapacitetima koje student uobičajeno ima na raspolaganju za izvedbu ovakve vrste aktivnosti. Pored toga, studenti u našem uzorku cijene važnim i dostupnost povratnih informacija nastavnika o ocjenjivanom radu ili aktivnosti studenta. Povratna informacija o uspješnosti izvedbe na nekom zadatku može biti vrlo korisna osnova u procesu samoregulacije učenja. Ona će omogućiti stvaranje jasnih dojmova o tome gdje se student trenutno nalazi na putu ka realizaciji nekog cilja (npr. uspješnog savladavanja gradiva iz nekog predmeta) i omogućiti uspješnije planiranje narednih aktivnosti usmjerenih ostvarenju cilja. Povratna nastavnikova informacija je utoliko važnija ukoliko student još nema dovoljno dobru metakognitivnu poziciju u odnosu na to koliko kvalitetno nešto radi i šta je potrebno da bi se postigao cilj u učenju. Ponekad se studentska percepcija o razini vlastite izvedbe i kvalitetu razlikuje od one koju ima nastavnik, stoga razgovor o uspješnosti može u procesu rada biti vrlo značajan za studente. Iako nas ovi nalazi nisu iznenadili, zanimljivom se čini to da oba ova segmenta: provjeravanje znanja u skladu s prethodno najavljenim, kao i dostupnost korisne povratne informacije, djevojke procjenjuju nešto važnijim od mladića.

## Kreira pozitivnu klimu za rad

**Tabela 6.: Prikaz čestica i rezultata koji ukazuju na spolne razlike u procjeni važnih karakteristika nastavnika u okviru kategorije „Kreira pozitivnu klimu za rad“**

Tabela 6.	Karakteristike i ponašanja nastavnika čiju važnost značajno drugačije vrednuju muški i ženski ispitanici i značajnost razlika između muških i ženskih ispitanika u prosječnoj ocjeni važnosti tih karakteristika						
	Kreira pozitivnu klimu za rad						
Karakteristika/ponašanje	Analiza varijance				Levenov test		Kruskal-Wallis test
	M (m)	M (ž)	MD	p	F	p	p
Kreira atmosferu koja potiče na učenje	4,328 (N = 67)	4,605 (N = 129)	-0,277	,010	4,156	,043	,006
Koristi stil predavanja koji drži vašu pažnju tokom časa	4,299 (N = 67)	4,612 (N = 129)	-0,313	,006	3,336	,069	/
Uspješan je u komunikaciji sa studentima	4,385 (N = 65)	4,672 (N = 28)	-0,287	,002	7,703	,006	,002
Komunicira sa studentima na razumljiv i poticajan način	4,224 (N = 67)	4,581 (N = 129)	-0,357	,003	7,640	,006	,005
Spreman je da od studenata saslušava kritiku svog rada	4,246 (N = 65)	4,465 (N = 127)	-0,219	,047	,626	,430	/
Ističe i pohvaljuje uspjehe studenata	3,323 (N = 65)	3,727 (N = 128)	-0,404	,017	8,901	,003	,049
Potiče studente da jasno i precizno izražavaju svoje ideje	3,985 (N = 68)	4,326 (N = 129)	-0,341	,012	,001	,972	/
Potiče studente da podijele svoje ideje i znanje	3,882 (N = 68)	4,302 (N = 129)	-0,42	,002	,030	,862	/
Potiče studente da svoje zadatke izvršavaju na vrijeme	3,836 (N = 67)	4,147 (N = 129)	-0,311	,027	1,798	,182	/
Potiče studente na raspravu	4,000 (N = 67)	4,264 (N = 129)	4	,039	2,767	,098	/
Ohrabruje studente da iznesu svoje mišljenje i/ili ospore tvrdnje nastavnika	4,059 (N = 68)	4,364 (N = 129)	-0,305	,023	,000	,997	/
Ohrabruje studente da uzmu učešće u raspravama u toku časa	4,029 (N = 68)	4,318 (N = 129)	-0,289	,018	,000	,997	/
Potiče studente na kritičko razmišljanje, a ne samo na usvajanje činjenica	4,164 (N = 67)	4,465 (N = 129)	-0,301	,012	,487	,486	/
Izražava pozitivna očekivanja od studenata	3,706 (N = 68)	4,094 (N = 127)	-0,388	,008	6,828	,010	,012
U komunikaciji pokazuje poštovanje prema studentu	4,369 (N = 65)	4,742 (N = 128)	-0,373	,001	18,583	,000	,001

U akademskom prostoru djelovanja, koje se prepoznaje u interakciji nastavnik-studenti, moguće je identificirati obrasce ponašanja koji oblikuju manje ili više pozitivnu, poticajnu atmosferu za rad. U tom prostoru uzajamnog djelovanja mnogo se toga dovodi u poziciju *naspram*, pa tako prepoznajemo da se u uobičajenoj interakciji student-nastavnik pored znanja, vještina i iskustva, nerijetko polariziraju vrjednosni sistemi, osobine ličnosti, stilovi mišljenja. Ukoliko nastavnik zna kako na najefikasniji način iskoristiti ove razlike, prevodeći ih u demokratski povod za kritičko promišljanje sadržaja i procesa, bit će uspješan u kreiranju poticajnog okruženja za rad. Samo u takvom okruženju, koje svim sudionicima pruža osjećaj pripadnosti i uvažnosti, koje otvara prostor za kritičko prosuđivanje, izražavanje vlastitih stavova i mišljenja, moguće je računati s aktivnim učešćem studenata u oblikovanju nastavnog procesa i ostvarivanju očekivanih ishoda rada. Uspostavljanje jasne i svrsishodne komunikacije sa studentima, koja ne oskudijeva u pohvalama i poticajima, predstavljat će važan aspekt osnaživanja studenata u preuzimanju inicijative i aktivnog učešća u nastavi. Upravo iz ranije navedenih razloga, moglo se očekivati da će studenti i studentice u našem uzorku davati visoke ocjene važnosti onim ponašanjima i karakteristikama nastavika koje se mogu zajedno nazvati *kreiranje pozitivne klime za rad*. No ono što provocira dodatnu analizu jeste nalaz koji sugerije da studentice u našem uzorku značajno više u svojim odgovorima skreću pažnju na važnost pomenutih ponašanja i karakteristika nastavnika. Naime, iako i mladići i djevojke cijene da su ponašanja nastavnika usmjerena na kreiranje pozitivne poticajne klime za rad jako važna, djevojke ih cijene važnijim nego mladići.

#### *Pokazuje pristupačnost i motiviranost za saradnju sa studentima*

Dostupnost nastavnika za konsultacije u vezi s nastavom i nastavnim gradivom studenti u našem uzorku procjenjuju jako važnom. Tokom konsultacija pruža se mogućnost studentima da razriješe određene dileme i zauzmu sigurniju perspektivu u promišljanju i ovladavanju nastavnim gradivom. Superviziranje rada studenta koje se može odvijati i tokom nastave, ali najčešće za vrijeme konsultacija, vrlo je važan proces u vođenju studenta kroz uzbudljiv, iako nerijetko naporan, put ka samostalnom ovladavanju akademskim izazovima.

**Tabela 7.: Prikaz čestica i rezultata koji ukazuju na spolne razlike u procjeni važnih karakteristika nastavnika u okviru kategorije „Pokazuje pristupačnost i motiviranost za saradnju sa studentima“**

Tabela 7.	Karakteristike i ponašanja nastavnika čiju važnost značajno drugačije vrednuju muški i ženski ispitanici i značajnost razlika između muških i ženskih ispitanika u prosječnoj ocjeni važnosti tih karakteristika						
	Pokazuje pristupačnost i motiviranost za saradnju sa studentima						
Karakteristika/ponašanje	Analiza varijance				Levenov test		Kruskal-Wallis test
	M (m)	M (ž)	MD	p	F	p	p
Dostupan u vrijeme konsultacija	3,985 (N = 68)	4,581 (N = 129)	-0,596	,000	14,888	,000	,000
Dostupan za komunikaciju putem e-maila	4,209 (N = 67)	4,578 (N = 128)	-0,369	,004	20,191	,000	,040
Čini da se studenti osjećaju dobrodošlim da traže pomoć/savjete u toku i van nastave	4,323 (N = 65)	4,574 (N = 129)	-0,251	,032	2,723	,101	/
Pomaže da savladate i razumijete materijale korištene u okviru modula	4,191 (N = 68)	4,419 (N = 129)	-0,228	,022	,059	,808	/
Pomaže i nadgleda studente za vrijeme samostalnog ili grupnog rada u toku nastave	3,569 (N = 65)	4,034 (N = 118)	-0,465	,001	8,197	,005	,003
Pomaže studentima da razviju vještine učenja	3,896 (N = 67)	4,341 (N = 129)	-0,445	,001	6,410	,012	,004
Ima korektan odnos sa studentima	4,379 (N = 66)	4,698 (N = 129)	-0,319	,004	15,931	,000	,006
Studentima koji nisu zadovoljili kriterije uspjeha omogućuje dopunske aktivnosti	3,881 (N = 67)	4,205 (N = 127)	-0,324	,022	1,595	,208	/

Studenti u našem uzorku prepoznaju da su upravo takva pristupačnost i motiviranost koju nastavnik pokazuje za saradnju sa studentima vrlo značajne karakteristike koje dolaze do izražaja i u akademskom kontekstu. Iako je ovo stav koji dijele i djevojke i mladići u našem uzorku, čini se da su djevojke sklonije pripisivati im nešto veći značaj.

*Pokazuje profesionalnost i korektnost u radu sa studentima*

Iskustvo studenata u vezi s metodama provjere znanja, kriterijima ocjenjivanja kao i s dobivanjem povratnih informacija o njihovom uratku često će se naći u fokusu studentskih evaluacija profesionalnosti i korektnosti rada nastavnika. Koliko su metode procjene znanja pravedne i prikladne, da li su kriteriji ocjenjivanja jasni te da li su povratne informacije o uratku dostupne i pravovremene, samo su neke od važnih tema kojih će se studenti dotaći u ovom kontekstu. Stoga i ne čudi da su se ove karakteristike i ponašanja nastavnika našle u fokusu studenata u našem uzorku.

**Tabela 8.: Prikaz čestica i rezultata koji ukazuju na spolne razlike u procjeni važnih karakteristika nastavnika u okviru kategorije „Pokazuje profesionalnost i korektnost u radu sa studentima“**

Tabela 8.	Karakteristike i ponašanja nastavnika čiju važnost značajno drugačije vrednuju muški i ženski ispitanici i značajnost razlika između muških i ženskih ispitanika u prosječnoj ocjeni važnosti tih karakteristika						
	Pokazuje profesionalnost i korektnost u radu sa studentima						
Karakteristika/ponašanje	Analiza varijance				Levenov test		Kruskal-Wallis test
	M (m)	M (ž)	MD	p	F	p	p
Nastavu počinje i završava u skladu s predviđenim rasporedom	3,746 (N = 67)	4,178 (N = 129)	-0,432	,005	3,203	,075	/
Primjenjuje pravedne i prikladne metode procjenjivanja rada studenata	4,090 (N = 67)	4,625 (N = 127)	-0,535	,000	13,620	,000	,000
Ima jasne kriterije ocjenjivanja	4,493 (N = 67)	4,752 (N = 129)	-0,259	,017	12,297	,001	,012
Pokazuje zanimanje za svakog pojedinačnog studenta	3,687 (N = 67)	4,087 (N = 127)	-0,4	,007	5,100	,025	,020
Pravovremeno daje povratne informacije studentima o njihovim postignućima	3,971 (N = 68)	4,597 (N = 129)	-0,626	,000	14,678	,000	,000
Daje literaturu primjerenu po opsegu	4,235 (N = 68)	4,535 (N = 29)	-0,3	,022	6,638	,011	,044
Daje studentima dostupnu literaturu	4,618 (N = 68)	4,789 (N = 128)	-0,171	,044	7,232	,008	,007

Obavezivanje studenata na korištenje one literature koja je raspoloživa i primjerena po opsegu studenti također cijene kao vrlo važne. Uz to se ističe

kao bitno i to da se nastavnik pridržava unaprijed dogovorenog rasporeda za početak i završavanje nastave. Ovakvi nalazi su sasvim u skladu sa psihološkom interpretacijom koja akcentira potrebu studenata (posebno onih koji se nalaze na početku studija) za poznatošću i predvidivošću koja proizlazi iz manje-više jasne strukture nastavnog procesa. U kontekstima koji pružaju sasvim dovoljnu (iako ne pretjeranu) razinu predvidivosti procesa, atmosferu sigurnog, poticajnog okruženja za rad, prepoznajemo zalaganje nastavnika u stvaranju profesionalnog odnosa prema nastavi i studentima. Taj odnos je, između ostalog, determiniran poštovanjem pravila i dogovora u radu sa studentima kao i pokazivanje interesa za svakog studenta i njegovu dobrobit. I u ovom kontekstu je zanimljivo da djevojke u našem uzorku pridaju nešto veći značaj pomenutim nastavnikovim karakteristikama i ponašanjima u odnosu na mladiće, iako, generalno gledajući, i jedni i drugi daju visok značaj tim istim karakteristikama i ponašanjima nastavnika.

#### *Završni osvrt na dobivene rezultate*

Rezultati studije pokazuju da i mladići i djevojke procjenjuju visoko značajnim većinu karakteristika i ponašanja nastavnika ponuđenih u našem instrumentariju. I pored te činjenice, zanimljivo je to da na više od polovine čestica djevojke pridaju veći značaj tim istim karakteristikama i ponašanjima u odnosu na mladiće.

Polazna osnova za interpretiranje spolnih razlika u različitim domenima često se pronalazi u teorijama koje nastoje objasniti spolne razlike u osobinama ličnosti. Iako se i danas smatra da su mnoge od pretpostavki ili tvrdnji izrečene u ovom okviru kontroverzne, treba imati na umu da ove teorije najčešće nisu uzajamno isključive te da ostvaruju neosporan doprinos u tumačenju spolnih razlika. Među najcitiranijim su biopsihološke i sociopsihološke teorije.

Biološka tumačenja spolnih razlika u osobinama ličnosti polaze od premise da su ove razlike proizašle iz urođenih razlika u temperamentu, koje su rezultat prirodne selekcije. Tako, naprimjer, evolucijska psihologija (Buss, 1995., prema Costa Jr., Terracciano i McCrae, 2001.) pretpostavlja da će se spolovi razlikovati u onim domenima u okviru kojih su se suočavali s različitim zahtjevima za adaptacijom tokom evolucijske istorije. Na ovaj način se tumači npr. evolucijski utemeljeno veće ulaganje majke u odnos s djetetom (zbog bioloških razloga, poput: trudnoće, poroda, dojenja itd.). U tom smislu se pretpostavlja da su one majke koje su bile prijatnije, pokazivale veći interes za njegovanjem djece, mogle obezbijediti veće šanse za njihovo preživljavanje. Tumačenje hormonalnih razlika i njihov efekat

na raspoloženje i ličnost, kao i na psihopatološke predispozicije također se nalazi u domeni interesovanja bioloških teorija. Iako su nalazi do određene mjere nekonzistentni, novija istraživanja sugeriraju kako bi spolne razlike u lučenju hormona tokom ranih razvojnih stadija ipak mogle imati značajnog utjecaja na interesovanja, aktivitet i agresiju kod pojedinca (npr. Berenbaum, 1999., prema Costa Jr., Terracciano i McCrae, 2001.).

Nešto direktnija i proksimalnija tumačenja spolnih uloga su data u okviru sociopsiholoških teorija. Neke od njih, poput Modela socijalnih uloga (Eagly, 1987., prema Costa Jr., Terracciano i McCrae, 2001.) polaze od pretpostavke da su spolne razlike u osobinama ličnosti nastale kao rezultat usvajanja rodni uloga koje definiraju prikladno vladanje (ponašanje) muškaraca i žena. Nešto drugačija sociopsihološka tumačenja rodni razlika nudi Model artifakta (Feinglod, 1994., prema Costa Jr., Terracciano i McCrae, 2001.) koji uporište za ovakve opažene razlike vidi u mogućem utjecaju percepcije o socijalnoj poželjnosti (npr. ponašanja i osobina kod muškarca odnosno žene) koja će muškarca, odnosno ženu, odrediti u njihovom ponašanju tako što će i jedno i drugo usvajati i pokazivati tako određene (očekivane) rodno-relevantne osobine.

Smisao povezivanja opaženih spolnih razlika u procjeni važnih karakteristika i ponašanja nastavnika, s jedne strane, i spolnih razlika u osobinama ličnosti, s druge, bit će elaboriran u nastavku.

Značajan broj studija, uključujući nekoliko metaanalitičkih studija, koje se bave ispitivanjem spolnih razlika u osobinama ličnosti, sugeriraju da su muškarci asertivniji od žena i spremniji preuzeti rizik (npr. Brody i Hall, 2000.; Byrnes, Miller, i Schafer, 1999., prema Schmitt, Realo, Voracek, i Allik, 2008.). Te iste studije sugeriraju da su žene anksioznije od muškaraca, te fleksibilnije i manje isključive pri donošenju odluka. Ovakvi rezultati su dobiveni i u jednom velikom istraživanju koje su proveli McCrae i sar. 2005. (prema Schmitt, Realo, Voracek, i Allik, 2008.). Od studenata se tražilo da identificiraju nekog njima poznatog muškarca i ženu, a zatim koristeći se NEO-PI-R-om (psihološki inventar ličnosti) pokušaju procijeniti njihove osobine ličnosti. Muškarci su najčešće procjenjivani kao asertivniji od žena, otvoreniji za nove ideje i skloniji traženju uzbuđenja. Ženama su češće pripisivane osobine poput: anksioznije, vulnerabilnije, sklonije estetskom doživljavanju, te fleksibilnije i manje isključive pri donošenju odluka.

Efekti ovakvih spolnih razlika vode predvidivim razlikama u ponašanju muškaraca i žena u njihovo slobodno vrijeme, ali i odabiru zanimanja i ishodima koji su povezani s njihovim zdravstvenim stanjem (npr. Lippa,

2005., prema Schmitt, Realo, Voracek, i Allik, 2008.). Iako spolne razlike u, npr., kognitivnim stilovima, samopoštovanju, kao i u atribucijskom stilu, postoje, čini se da su mnogo manje nego spolne razlike u osobinama ličnosti. S obzirom na ovakvu empirijsku poziciju, naša je pretpostavka da je upravo preko osobina ličnosti donekle moguće objasniti i spolne razlike u studentskoj percepciji važnih karakteristika i ponašanja nastavnika koje smo dobili u ovom istraživanju. Tako, naprimjer, isticanje važnosti pojedinih karakteristika i ponašanja nastavnika, poput *dostupnost u vrijeme konsultacija, pružanje pomoći u savladavanju i razumijevanju materijala, superviziranje rada, ohrabrivanje studenata da izražavaju svoje mišljenje itd.*, moglo bi biti važnije onim osobama, u našem slučaju studenticama, koje ispoljavaju veću anksioznost i stoga pozitivnije reaguju na bolje stukturirane, predvidive i suportivne kontekste. Kreiranje pozitivne klime za rad te pristupačnost i motiviranost nastavnika za rad sa studentima rijetko će kada biti moguće ostvariti odnosno manifestirati bez iskazivanja spremnosti za saradnju i otvorenosti ka iskazivanju osjećanja. Stoga je moguće pretpostaviti da će takve karakteristike i ponašanja nastavnika prepoznati i vjerovatno prije istaknuti kao važne one osobe koje i same pokazuju spremnost za saradnju i sklonost ka pokazivanju osjećanja, odnosno žene.

## Zaključna razmatranja

Na osnovu prikazanih rezultata i njihove interpretacije moguće je zaključiti da su studenti druge godine prvog ciklusa studija procijenili najvažnijim one karakteristike i ponašanja nastavnika koji se odnose na njegov doprinos stvaranju pozitivne emocionalne klime u razredu. Za razliku od njih, studenti četvrte godine studija tj. prve godine drugog ciklusa studija su pokazali usmjerenost na stručnost, kompetentnost i motiviranost nastavnika procjenjujući pri tome kao najvažnije one čestice koje ukazuju na navedena ponašanja.

Kada su u pitanju spolne razlike, dobiveni rezultati sugerišu da i mladići i djevojke procjenjuju visoko značajnim većinu karakteristika i ponašanja nastavnika ponuđenih u našem instrumentariju. I pored te činjenice, zanimljivo je da na više od polovine čestica djevojke pripisuju veći značaj tim istim karakteristikama i ponašanjima u odnosu na mladiće. Pored navedenih analiza koje su za cilj imale nagovijestiti jedan od smjerova u tumačenja opaženih razlika u studentskim procjenama važnih karakteristika nastavnika,

otvara se sasvim novi prostor za istraživanja. Rijetka su, naime, istraživanja razlika s obzirom na spol i godinu studija u ovoj domeni. S ciljem dobivanja detaljnijih objašnjenja neophodno je u budućim istraživanjima uzeti u obzir više relevantnih faktora i načina procjene.

## **DIFFERENCES IN STUDENT EVALUATIONS OF THE IMPORTANCE OF TEACHER CHARACTERISTICS ACCROSS GENDER AND YEAR OF STUDY**

### **- Abstract -**

*This research examined the differences in student evaluations of importance of teacher characteristics accross gender and different years of study. The research was implemented on a sample of N=197 students of the second and fourth year (i.e. first year of the second cycle) of study at the Faculty of Criminal Justice and Security and the Faculty of Philosophy of the University of Sarajevo. The Questionnaire on the evaluation of desirable characteristics and behaviors of teachers in the teaching process, containing 83 items, was used as a research tool. Results of ANOVA showed statistically significant difference between students of different years of study on a small number of items (N=15), while number of items with significant statistical differences between genders was much larger (N=45). Implications of these findings for student evaluations of teachers and the improvement of teacher quality are reviewed. Results of these and other similar researches can be important source of informations that could be useful for teachers in better understanding students needs and improving their work.*

**Key words:** importance of teacher characteristics, student evaluations, teacher quality.

## Literatura

- Berk, R. A. (2005.). Survey of 12 Strategies to Measure Teaching Effectiveness. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(1), 48–62.
- Brinkworth, R., McCann, B., Matthews, C. i Nordstrom, K., 2009. First year expectations and experiences: student and teacher perspectives. *Higher Education*, 58(2), pp. 157-173.
- Chen, Y., i Hoshower, L. B. (2003.). Student Evaluation of Teaching Effectiveness: An assessment of student perception and motivation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(1), 71–88.
- Costa PT Jr., Terracciano A, i McCrae RR (2001.). Gender differences in personality traits across cultures: Robust and surprising findings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 322-331.
- Emery, C. R., Kramer, T. R., i Tian, R. G. (2003.). Return to academic standards: a critique of student evaluations of teaching effectiveness. *Quality Assurance in Education*, 11(1), 37–46.
- Federalni zavod za statistiku (2013.). *Kanton Sarajevo u brojkama*. Sarajevo: Federalni zavod za statistiku.
- Paulsen, M. B. (2002.). Evaluating Teaching Performance. *New Directions for Institutional Research*, 114, 5–18.
- Richardson, J. T. E. (2005.). Instruments for obtaining student feedback: a review of the literature. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(4), 387–415.
- Schmitt, D.P., Realo, A., Voracek, M., i Allik, J. (2008). Why can't a man be more like a woman? Sex differences in Big Five personality traits across 55 cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94, 168-182
- Seldin, P. (1997.). Using Student Feedback to Improve Teaching. U D. DeZure (urednik), *To Improve the Academy* (vol. 16, str. 335-346). Stillwater, OK: New Forums Press and the Professional and Organizational Development Network in Higher Education.