

Partnerstvo između studenata i nastavnika u stvaranju poticajnog socio-emocionalnog okruženja

Siladić, Ivona

Master's thesis / Diplomski rad

2025

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:685819>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-14**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet u Osijeku
Odsjek za pedagogiju
Sveučilišni diplomski dvopredmetni studij Engleski jezik i književnost, nastavnički
smjer i Pedagogija

Ivona Siladić

**Partnerstvo između studenata i nastavnika u stvaranju poticajnog
socio-emocionalnog okruženja**

Diplomski rad

Znanstveno područje društvenih znanosti, znanstveno polje pedagogije, grana
visokoškolske pedagogije

Mentor: izv. prof. dr. sc. Renata Jukić

Osijek, 2025.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napisao/napisala te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s navođenjem izvora odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasan/suglasna da Filozofski fakultet u Osijeku trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta u Osijeku, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku 22.4.2025.

Trona Biladić, 0122233688

Ime i prezime studenta, JMBAG

Sažetak

Diplomski rad analizira važnost partnerskog odnosa između studenata i profesora u stvaranju poticajnog socio-emocionalnog okruženja unutar visokoškolskog obrazovanja. S obzirom na sve veći naglasak na kvaliteti obrazovnog iskustva, cilj ovog istraživanja je utvrditi kako kvalitetan, kooperativan odnos s profesorima utječe na akademski uspjeh, motivaciju i ukupno zadovoljstvo studenata studijem. Istraživanje je provedeno korištenjem kvalitativne metode fokus grupe, pri čemu su sudjelovali studenti s različitih fakulteta, uključujući i javne i privatne ustanove. Tematskom analizom prikupljenih podataka identificirane su ključne karakteristike uspješnog partnerskog odnosa, kao što su otvorena komunikacija, uzajamno poštovanje, povjerenje te prilagodljivost u nastavnom pristupu. Rezultati pokazuju da profesori koji potiču kritičko razmišljanje, aktivno sudjelovanje i prepoznaju individualne potrebe studenata mogu značajno poboljšati socio-emocionalnu klimu u učionici. Također se zaključuje da uključivanje studenata u odluke o nastavi i kurikulumu dodatno doprinosi jačanju osjećaja odgovornosti i angažmana u akademskom procesu. Praktične preporuke iz ovog rada imaju implikacije za visokoškolske institucije u osmišljavanju strategija koje potiču uzajamnu suradnju i povjerenje između profesora i studenata.

Ključne riječi: partnerski odnos, studenti i profesori, socio-emocionalno okruženje, visokoškolsko obrazovanje, akademski uspjeh, motivacija, komunikacija.

Abstract

This thesis examines the importance of a collaborative partnership between students and professors in fostering a supportive socio-emotional environment within higher education. Given the increasing emphasis on the quality of educational experiences, the study aims to explore how a cooperative relationship with professors influences students' academic success, motivation, and overall satisfaction with their studies. The research was conducted using the qualitative focus group method, with participants from various faculties, including both public and private institutions. Through thematic analysis of collected data, key characteristics of an effective partnership were identified, such as open communication, mutual respect, trust, and adaptability in teaching approaches. The findings reveal that professors who encourage critical thinking, active participation, and recognize individual student needs can significantly enhance the socio-emotional climate in the classroom. Additionally, involving students in decisions regarding teaching and curriculum further contributes to strengthening their sense of responsibility and engagement in the academic process. Practical recommendations from this study provide valuable insights for higher education institutions in designing strategies that promote mutual cooperation and trust between professors and students.

Key words: partnership, students and professors, socio-emotional environment, higher education, academic success, motivation, communication.

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. TEORIJSKI DIO.....	2
2.1. Visokoškolska nastava	2
2.2. Odnos profesora i studenata.....	3
2.2.1. Partnerstvo između studenta i profesora	4
2.2.2. Definicija partnerstva u obrazovanju	5
2.2.3. Uloga profesora u stvaranju partnerstva	7
2.2.4. Uloga studenta u stvaranju partnerstva	10
2.3. Socio-emocionalno okruženje.....	12
2.3.1. Teorije o socio-emocionalnom razvoju i partnerstvu u obrazovanju.....	12
2.3.2. Elementi poticajnog socio-emocionalnog okruženja	15
2.3.3. Važnost socio-emocionalnog okruženja za studente	20
2.3.4. Utjecaj na akademski uspjeh i osobni razvoj.....	23
3. EMPIRIJSKI DIO RADA	26
3.1. Metodologija istraživanja.....	26
3.1.1. Cilj istraživanja	26
3.1.2. Istraživačka pitanja	26
3.1.3. Sudionici istraživanja.....	27
3.1.4. Metoda istraživanja.....	28
3.1.5. Obrada podataka	29
4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	30
4.1. Kako studenti doživljavaju partnerski odnos s profesorima i koje su glavne karakteristike uspješnog partnerstva?	31
4.2. Kako profesori svojim pristupom oblikuju poticajno socio-emocionalno okruženje za učenje?	38
4.3. Na koje načine komunikacija i povratne informacije profesora utječu na osjećaj uključenosti i motivacije studenata?	46
4.4. Koji su ključni izazovi i prepreke u uspostavljanju partnerskog odnosa između studenata i profesora?	51

4.5. Kako studenti sami doprinose stvaranju socio-emocionalnog okruženja i partnerstva s profesorima?	55
4.6. Koje dodatne perspektive sudionici ističu kao važne za poboljšanje odnosa između studenata i profesora te socio-emocionalnog okruženja?	61
5. ZAKLJUČAK.....	63
6. LITERATURA	64
7. PRILOZI	68
7.1. Protokol za fokus grupu	68

1. UVOD

U suvremenom visokoškolskom obrazovanju, kvaliteta odnosa između studenata i profesora prepoznaje se kao ključan faktor koji utječe na cjelokupno iskustvo studiranja i akademski uspjeh studenata. Pod pojmom "profesor" u ovom diplomskom radu misli se na sve nastavnike u visokoškolskim ustanovama jer taj naziv studenti najčešće koriste. Sveučilišta nisu samo ustanove za prijenos znanja, već dinamični prostori u kojima međuljudski odnosi, socio-emocionalna podrška i partnerski pristupi oblikuju motivaciju i angažman studenata. Kako navode Mercer-Mapstone i Bovill (2019), uključivanje studenata kao aktivnih sudionika u akademskoj zajednici može značajno poboljšati njihovu pripadnost i zadovoljstvo studijem.

Ovaj diplomski rad istražuje ulogu partnerskog odnosa između studenata i profesora u stvaranju socio-emocionalno poticajnog okruženja za učenje. Kroz provedene fokus grupe, studija se bavi percepcijama studenata o načinu na koji pozitivna interakcija s profesorima doprinosi njihovoj motivaciji, akademskom uspjehu te osjećaju sigurnosti. Također, istraživanje analizira i prepreke koje studenti doživljavaju u uspostavljanju takvih odnosa, uključujući poteškoće u komunikaciji, povratnim informacijama i izgradnji povjerenja.

Glavna pitanja koja se obrađuju u radu uključuju kako studenti doživljavaju kvalitetu odnosa s profesorima, koje su karakteristike uspješnog partnerstva i koje strategije profesori mogu primijeniti kako bi podržali socio-emocionalni razvoj studenata. Rad razmatra učinke interpersonalnih odnosa na kreiranje sigurnog i motivirajućeg okruženja za učenje, što dodatno podupire važnost aktivnog partnerstva između profesora i studenata. Kroz ovakvu analizu, rad teži razumjeti kako bolje iskoristiti potencijale nastavničke prakse za postizanje optimalnih uvjeta za učenje i osobni razvoj studenata.

2. TEORIJSKI DIO

2.1. Visokoškolska nastava

Visokoškolsko obrazovanje, s naglaskom na znanost i obrazovanje, ima ključnu ulogu u inovativnim procesima koji pokreću društveni napredak. Znanstveni i tehnološki razvoj, zajedno s ekonomskim uvjetima tržišta, traže sve kvalitetniji učinak visokoškolskih institucija, uz zadržavanje kvantitativnih aspekata. Visokoobrazovani stručnjaci i znanstveni kadrovi danas su jedan od najvažnijih resursa u razvijenim zemljama. Bez njih, nije moguće provesti industrijsku modernizaciju, restrukturirati gospodarstvo ili ostvariti povoljan položaj u globalnoj raspodjeli rada (Mrkonjić, 1997).

Visoko obrazovanje nije samo priprema za zanimanje, ono ima mnogo širi opseg ciljeva. Njegova profesionalna uloga odnosi se na temeljitu pripremu studenata za njihova buduća zanimanja. No, važnost sveučilišta leži i u povezanosti nastave i znanstvenog istraživanja. Dugoročni uspjeh sveučilišta ovisi o stalnom obnavljanju nastavničkog kadra te uključivanju mladih ljudi koji unose svježije ideje, energiju i nove sposobnosti. To je način na koji se održava živost i kvaliteta obrazovanja i znanosti. Osim toga, visoko obrazovanje ima ključnu ulogu u oblikovanju društva i kulture, pridonoseći kulturnom razvoju zajednice u kojoj djeluje (Savičević, 2009).

Visokoškolska nastava podrazumijeva sustavan proces obrazovanja na razini fakulteta i sveučilišta, čiji je cilj ne samo prijenos stručnih znanja, već i poticanje kritičkog mišljenja, istraživačkih sposobnosti te interdisciplinarnog povezivanja znanja. Ključna karakteristika visokoškolske nastave je jedinstvo obrazovnog i istraživačkog procesa, što osigurava dublje razumijevanje predmeta, a studentima omogućuje sudjelovanje u znanstvenom razvoju unutar svojih disciplina. Prema Barnettu (1997), visoko obrazovanje nije samo prijenos znanja nego i proces oblikovanja samostalnih, kritički nastrojenih pojedinaca sposobnih za analizu i evaluaciju informacija te donošenje informiranih odluka. Ova uloga obrazovanja postaje sve značajnija u suvremenom svijetu, gdje interdisciplinarni pristup postaje nužan za razumijevanje kompleksnih problema. Savičević (2009) govori kako bi studij trebao pomoći studentima da razviju kritičko mišljenje i sposobnost propitivanja svijeta koji ih okružuje, svijeta u kojem će živjeti nakon što diplomiraju. Razvijanje ovih vještina omogućit će im da povežu različite predmete i razumiju međusobne veze među njima. Glavno pitanje u visokoškolskom obrazovanju je kako poučavati,

širiti znanje i organizirati nastavu tako da bude zajedničko istraživanje između profesora i studenata u rješavanju problema, umjesto samo učenja činjenica napamet.

Također, Biggs (2002) naglašava važnost aktivnog sudjelovanja studenata u procesu učenja. On zagovara pristup konstruktivističkog učenja u kojem studenti kroz suradnju s profesorima i kolegama razvijaju nova znanja, kritičke sposobnosti i sposobnost primjene stečenih vještina u različitim kontekstima. Uspješno obrazovanje u visokoškolskom kontekstu ne ovisi samo o stručnosti profesora, već i o njihovu angažmanu u osiguravanju poticajnog socio-emocionalnog okruženja. Tako Hargreaves(1998) ističe važnost emocionalnih interakcija između nastavnika i studenata te njihov utjecaj na uspjeh studenata i njihovu dobrobit.

2.2. Odnos profesora i studenata

Važno je naglasiti da se pod pojmom "profesor" u nastavku u ovom diplomskom radu misli na visokoškolske nastavnike koji sudjeluju u procesu podučavanja i mentorstva na visokoškolskim ustanovama. U radu Ružice Pažin-Ilakovac (2015) razmatraju se oblici odnosa profesora i studenata koji su od velike važnosti za obrazovni proces, a mnogi od tih elemenata mogu se primijeniti i u kontekstu visokoškolskog obrazovanja, osobito u odnosu između profesora i studenata.

Jedan od ključnih odnosa je savjetodavni odnos, gdje profesori preuzimaju ulogu mentora i savjetnika, pružajući podršku studentima u rješavanju akademskih i osobnih izazova. Ovaj oblik odnosa omogućuje studentima da se osjećaju podržano i motivirano, što je od iznimne važnosti za njihov razvoj. Uloga profesora kao savjetnika može poboljšati atmosferu u učionici i potaknuti studente na aktivno sudjelovanje u procesu učenja. Osim toga, pedagoški razgovori predstavljaju još jedan važan aspekt odnosa. Kroz otvorene i redovite razgovore, profesori mogu bolje razumjeti potrebe svojih studenata, a to može voditi ka prilagodbi nastavnih metoda i materijala. Takva interakcija ne samo da poboljšava komunikaciju, već također stvara osjećaj zajedništva i povjerenja, što je ključno za uspješan proces učenja. Savjetovanje kao proces je također presudno. Kroz kontinuiranu pomoć i podršku, profesori mogu potaknuti razvoj kritičkog mišljenja i interdisciplinarnih veza koje su neophodne za uspjeh u visokom obrazovanju. Ovaj pristup može pomoći studentima da se suoče s izazovima koje donosi studiranje, omogućujući im da bolje upravljaju svojim akademskim i osobnim životima. Na taj način, kombinacija ovih odnosa stvara

okruženje u kojem se studenti osjećaju cijenjeno i podržano, a profesori postaju ključni akteri u njihovom osobnom i akademskom razvoju. U konačnici, takav pristup doprinosi oblikovanju uspješnih akademskih karijera, čime se potvrđuje važnost kvalitetnog odnosa između profesora i studenata u visokoškolskom obrazovanju.

Šimić-Šašić (2011) navodi da se povezanost profesora i studenta može istraživati kroz tri glavna aspekta: poučavanje, vođenje i socijalno-emocionalne odnose. Svako od tih područja obuhvaća različite aspekte i konstrukte, a svi su jednako bitni za oblikovanje pozitivnog radnog okruženja u svim fazama obrazovanja. Studenti često pripisuju osobine poput kompetentnosti i povjerljivosti profesorima koje smatraju pravednima, što ih dodatno motivira da ispune njihove zahtjeve (Chory, 2007; Kit, 2017; prema Hrgoviću i sur., 2022). Dobrobit, zadovoljstvo poslom i radna učinkovitost profesora mogli bi se smatrati faktorima koji predviđaju zadovoljstvo studenata, uspješnost studenata i stopu zadržavanja studenata. Također, zadovoljstvo studenata te uspješnost studenata i sveučilišta (bilo pozitivna ili negativna) mogu se smatrati faktorima koji predviđaju razinu zadovoljstva poslom i razinu emocionalnog rada kod profesora (Cassidy, 2013).

Partnerstvo kao vrsta odnosa između profesora i studenata u visokom obrazovanju posljednjih je godina postalo središnja tema mnogih istraživanja. Cilj je tih istraživanja razumjeti kako suradnja između ove dvije grupe može poboljšati ishode učenja, povećati angažman studenata te stvoriti poticajno obrazovno okruženje. Akademski okruženja koja koriste pristupe usmjerene na studente i strategije podrške rezultiraju višim razinama zadovoljstva među studentima u vezi s profesorima i njihovim iskustvom studiranja. Obrazovanje usmjereno na studente stvara jači osjećaj pripadnosti akademskoj zajednici te je zato potrebno poboljšanje kvalitete pedagoških praksi i oblika podrške studentima (Astin, 1999, prema Rubić, 2021). Učinkovito poučavanje ne svodi se samo na stručnost u predmetu, već zahtijeva i kontinuirano usavršavanje različitih kompetencija, poput upravljanja emocijama i razvijanja međuljudskih vještina (Hargreaves, 1998, prema Cinegaglia Viz Leutwiler, Barbosa de Amorim-Ribeiro i Grangeiro, 2024).

2.2.1. Partnerstvo između studenta i profesora

Mercer-Mapstone i Bovill (2019) sugeriraju da partnerstvo može igrati ključnu ulogu u razvoju inkluzivnog obrazovnog okruženja. Uključivanjem studenata u proces donošenja odluka, fakulteti mogu smanjiti obrazovne nejednakosti i osigurati da različite studentske perspektive budu zastupljene i uvažene. Ovaj model suradnje ne samo da obogaćuje nastavni proces, već i pomaže

u stvaranju obrazovnog sustava koji je prilagođen potrebama svih studenata. Breen i Littlejohn (2000) prema Cook-Sather, Bovill i Felten (2014) ističu kako profesorima koji tek počinju razmišljati o uključivanju studenata kao partnera u obrazovni proces, prepuštanje određenih odluka studentima može djelovati kao rizik od gubitka kontrole. Ipak, ne sugerira se da profesori trebaju potpuno predati kontrolu nad procesom učenja i poučavanja, njihova stručnost ostaje neophodna. Cook-Sather, Bovill, Felten, Millard i Moore-Cherry (2016) navode da uobičajene prakse i potencijalni rizici, kako osobni tako i institucionalni, povezani s promjenom tradicionalnih uloga i odnosa između profesora i studenata, utječu na izazove s kojima se suočavaju u procesu zajedničkog oblikovanja učenja i poučavanja. Profesori su često zabrinuti kako će pronaći vrijeme za suradnju uz već previše radnih obaveza te kako će studenti bez stručnog znanja o predmetu moći značajno pridonijeti dizajnu obrazovnih sadržaja ili treba li uopće studentima omogućiti sudjelovanje u odlučivanju o elementima poput ocjenjivanja. S druge strane, studenti se mogu zapitati zašto bi napustili svoju tradicionalnu ulogu i kako će im ovaj novi pristup koristiti. Iako su ove zabrinutosti opravdane, često se povlače kada profesori i studenti zajednički rade na osmišljavanju projekata. Kada obje strane prepoznaju da njihovi dosadašnji pristupi možda nisu najučinkovitiji i da suradnja može donijeti značajne prednosti, otpor prema promjeni obično popušta. Partnerstvo se stoga i temelji na tome da obje strane doprinose raspravama svojim jedinstvenim i jednako važnim perspektivama i znanjem.

2.2.2. Definicija partnerstva u obrazovanju

Prema studiji (Cook-Sather, Bovill i Felten, 2014), partnerstvo se definira kao zajednički proces u kojem studenti i profesori rade zajedno na oblikovanju obrazovnog iskustva. Ovakav model partnerstva zahtijeva ravnopravnost uloga, gdje se studenti doživljavaju kao su-kreatori, a ne samo kao pasivni primatelji znanja. Istraživanje Cook-Sather, Bovill i Felten (2011) ističe da sudjelovanje studenata u dizajniranju kurikuluma dovodi do povećane motivacije i angažmana, što izravno utječe na bolje akademske rezultate. Ovi autori naglašavaju da partnerstvo može pomoći u razvoju kritičkog mišljenja kod studenata, jer im omogućuje da aktivno sudjeluju u procesu učenja, postavljaju pitanja i izazivaju postojeće ideje. Studije također ukazuju na to da partnerstvo između profesora i studenata može poboljšati međusobno povjerenje i stvoriti zajednički osjećaj odgovornosti za uspjeh učenja. Partnerstvo se definira kao proces u kojem se studenti aktivno angažiraju, pri čemu profesori i studenti surađuju kroz zajedničko učenje i rad kako bi unaprijedili vlastito učenje i poboljšali obrazovne metode. U takvom odnosu, svi sudionici aktivno sudjeluju i imaju koristi od zajedničkog iskustva i suradnje (Flint, Harrington i Healey, 2014). Partnerstvo u

obrazovanju također predstavlja oblik suradnje između studenata i profesora koji nadilazi tradicionalni hijerarhijski odnos između profesora i studenta. Prema Cook-Sather, Bovill i Feltenu (2014), partnerstvo u obrazovanju znači dijeljenje odgovornosti za učenje, pri čemu studenti i profesori zajedno oblikuju kurikulum, metode poučavanja i evaluacije. Ovakav pristup omogućuje studentima da ne budu samo objekti poučavanja, već i subjekti koji aktivno doprinose vlastitom obrazovanju. Ta studija također ističe kako je strpljenje ključno, jer stvari neće uvijek teći glatko. Nerijetko se događa da se očekivanja profesora i studenata ne podudaraju, što zahtijeva dodatno vrijeme za usklađivanje i zajedničko planiranje. U svakoj fazi partnerstva, osobito na početku, važno je učiti iz pogrešaka kako bi se moglo napredovati i kako bi se poboljšao način suradnje između profesora i studenata, čime se stvara prostor za dodatno učenje.

Partnerstvo također podrazumijeva međusobno poštovanje i priznavanje kompetencija i iskustava koje svaka strana donosi u obrazovni proces. Cook-Sather, Bovill i Felten (2011) naglašavaju da je suština partnerstva u obrazovanju dijalog i suradnja, gdje su glasovi studenata jednako važni kao i glasovi profesora. Ovo stvara prostor za inovaciju i kreativnost u obrazovnom procesu, jer omogućuje studentima da iznesu vlastite perspektive i iskustva, što može obogatiti nastavni sadržaj i metode.

Flint, Harrington i Healey (2014) partnerstvo predstavljaju kao složen i uspješan način angažiranja studenata. Prvo, ono ističe važne aspekte koji stavljaju uzajamno učenje u središte odnosa, uključujući povjerenje, spremnost na rizik, raznolikost, osnaživanje, međuzavisnost i sposobnost djelovanja. Time se nadilazi površni, potrošački odnos i njegovo kritičko promišljanje na smislen način. Drugo, partnerstvo se razlikuje od tradicionalnih odnosa moći u visokom obrazovanju. Ova razlika pomaže u razotkrivanju skrivenih pretpostavki o drugim ljudima i o samom procesu učenja i poučavanja koje bi inače ostale neprimijećene. Kada postanemo svjesni svojih uvjerenja i stavova te njihovog utjecaja na obrazovanje, dobivamo širi pogled na to kako se ponašati i kako se odnositi prema profesorima odnosno studentima i samom učenju.

Cook-Sather, Bovill i Felten (2014) navode tri ključna ishoda iz partnerstva između studenata i profesora. Prvi je angažiranost - partnerstvo često dovodi do povećane motivacije i boljeg učenja kod obje strane. Studenti kroz ovu suradnju dublje razumiju gradivo, jačaju svoje samopouzdanje i fokusiraju se na proces učenja, a ne samo na konačni ishod. S druge strane, profesori dobivaju nove uvide u način poučavanja, razvijaju veći entuzijazam za rad u učionici te ponovno razmatraju nastavu i učenje kao zajednički proces. Zatim, sljedeći ishod je razvijanje svijesti - partnerstvo također potiče razvoj metakognitivne svijesti i identiteta kod studenata i

profesora. Studenti postaju svjesniji svojih uloga u učenju, preispituju svoje sposobnosti i pristup obrazovanju, dok profesori dobivaju novi pogled na svoje nastavne metode i ulogu učitelja. Treći ishod je poboljšanje - kombinacija angažmana i povećane svijesti dovodi do poboljšanja nastavnog iskustva. Studenti postaju aktivniji sudionici u vlastitom učenju, preuzimajući veću odgovornost, dok profesori razvijaju dublje razumijevanje potreba svojih studenata, što ih čini osjetljivijima i bolje pripremljenima za pružanje podrške.

Partnerstvo je korisno jer omogućava dublje i autentičnije povezivanje s prirodom učenja, koje se percipira kao proces refleksije i promjene, kako u odnosu na sebe, tako i u odnosu na druge. Cook-Sather i Felten (2017) prepoznali su osjećaj pripadnosti kao važnu komponentu partnerstava između studenata i profesora. Osjećaj pripadnosti izrasta kroz tri međusobno povezane aktivnosti. Prvo, partneri se zajedno uključuju u smislen rad, što pokreće i drugi proces odnosno stvaranje prilika i prostora za istraživanje i osobni rast. Treća aktivnost, koja istovremeno podržava i proizlazi iz prethodne dvije, je redovita i kontinuirana afirmacija svih sudionika. Ovi procesi se odvijaju ciklički i ponavljajuće, a njihovo međusobno isprepletanje doprinosi osjećaju pripadnosti.

2.2.3. Uloga profesora u stvaranju partnerstva

Temeljne kompetencije visokoškolskih nastavnika odnosno profesora obuhvaćaju različite dimenzije koje omogućuju kvalitetno izvođenje nastave i podršku razvoju studenata u visokoškolskom obrazovanju. Prvo, visokoškolski nastavnici moraju posjedovati stručnu kompetenciju unutar svog područja, koja im omogućava prenošenje najnovijih znanstvenih i tehničkih dostignuća studentima. Osim stručnosti, ključno je posjedovanje pedagoških i didaktičkih kompetencija, koje uključuju učinkovite metode poučavanja, sposobnost strukturiranja gradiva i prilagođavanja različitim stilovima učenja kod studenata. Profesori također trebaju znati ocjenjivati studentski uspjeh u skladu s ishodima učenja i educiraju studente o društvenoj odgovornosti, razumiju etičke principe u nastavi i istraživanju te imaju razvijene prezentacijske vještine. Svi ovi elementi ukazuju na kompleksnost nastavničke uloge, koja zahtijeva kontinuirano usavršavanje kroz formalno obrazovanje, iskustvo i mentorstvo (Turk i Ledić, 2016, prema Miočić, 2017). Još jedna važna dimenzija je emocionalna i socijalna kompetencija, koja podrazumijeva empatiju, razumijevanje studentskih potreba, sposobnost rješavanja konflikata i izgradnju poticajnog okruženja. Kragulj (2011) ističe važnost emocionalne klime u visokoškolskoj nastavi, naglašavajući da ona mora biti osjetljiva na potrebe, želje i interese studenata. Ugodno odgojno-obrazovno okruženje ne samo da poboljšava učinkovitost nastavnog procesa, već i

obrnuto – uspješan obrazovni proces dodatno doprinosi stvaranju pozitivne atmosfere u učionici. To ukazuje na uzajamni odnos između kvalitete emocionalne klime i akademske uspješnosti studenata, gdje je empatija ključna za postizanje boljih rezultata.

Obrazovanje se smatra jednim od najvažnijih sredstava za suočavanje s novim izazovima i potrebama koje nacija ima u 21. stoljeću. Profesori se doživljavaju kao temeljni stup ovog sustava, a njihova uloga u učinkovitom upravljanju obrazovnim sektorom postaje još značajnija u današnjem konkurentnom i nesigurnom okruženju. Profesori ne samo da obrazuju studente, već i igraju ključnu ulogu u motiviranju i oblikovanju njihovog karaktera u svjetlu novih obrazovnih promjena i izazova. Na kraju, povjerenje koje oni imaju u svoje studente pomaže im da postignu izvanredne rezultate u svom radu (Ahmed, Tariq i Abbas, 2024). Obrazovanje služi različitim „potrošačima“ osim samim studentima. Tu spadaju potencijalni poslodavci, društvo koje može koristiti stečene vještine, kao i kratkoročni nadzornici poput voditelja odjela, vanjskih ispitivača i kolega. Također, važan je i osobni nadzor rada koji prati profesionalnu praksu. Iako studenti možda trenutno potpuno ne razumiju vrijednost obrazovanja, s vremenom će to prepoznati. Ipak, bitno je priznavati studenta kao trenutnog korisnika, koji nema tržišnu moć, zbog čega je potrebno poduzeti posebne korake. Student možda ne određuje što je kvalitetno u znanju, ali bi trebao biti ključni procjenjivač u pogledu kvalitete metoda poučavanja (Ellis, 1993). Potrebno je naglasiti značaj razumijevanja temeljnih namjera koje profesori imaju kada pristupaju vlastitom razvoju kao predavači, a ne samo metoda i strategija koje koriste. Razvoj učenja i nastave uključuje više od samog sadržaja, metoda i rezultata te biti profesor podrazumijeva više od jednostavnog odabira sadržaja primjene metoda i postizanja obrazovnih ciljeva (Åkerlind, 2003).

Uključivanje studenata je značajno za razvoj osjećaja pripadnosti i povezanosti s njihovim studijem. Autori naglašavaju važnost kvalitetnih interakcija i partnerskog odnosa između studenata i profesora. Na taj odnos uvelike utječe i predanost profesora predmetu i njihovom načinu poučavanja, a to se manifestira kroz entuzijizam, sposobnosti u podučavanju te brigu za uspjeh studenata, uključujući razgovore, povratne informacije, davanje smjernica i različite oblike akademske podrške (Bryson i Hand, 2007; Bryson i Hardy, 2012; prema Rubić, 2021). Prema Ellisu (1993), ključne vještine poučavanja uključuju nekoliko važnih aktivnosti. Prvo, važno je pripremiti i strukturirati nastavne materijale kako bi se osigurala jasna i organizirana prezentacija gradiva. Tijekom nastave, profesor mora posjedovati interaktivne vještine, kao što su objašnjavanje sadržaja, aktivno slušanje i postavljanje pitanja. Također, važno je reagirati na komentare i odgovore studenata te pružiti im potrebne smjernice i podršku. Profesor treba biti sposoban procijeniti napredak studenata i dati im konstruktivne povratne informacije. Konačno,

stalno praćenje i evaluacija vlastitog poučavanja ključni su za unapređenje i učinkovitost nastave. Vlastito zadovoljstvo u ulozi predavača izrazito je bitno te takvo zadovoljstvo uključuje pozitivne reakcije studenata prema profesorima. Fokus je primarno na izvrsnosti poučavanja, a ne toliko na kvaliteti učenja (Åkerlind, 2003).

Prema istraživanju Cook-Sather i Feltena (2017), profesori koji su otvoreni za suradnju sa studentima, pokazivanje fleksibilnosti i prilagodljivosti, mogu značajno doprinijeti stvaranju pozitivnog i poticajnog okruženja za učenje. Njihova uloga uključuje ne samo prenošenje znanja, već i facilitiranje diskusija, mentorstvo i stvaranje uvjeta u kojima se studenti osjećaju osnaženima da preuzmu aktivnu ulogu u svom obrazovanju.

Jedan od ključnih elemenata u izgradnji partnerstva je sposobnost profesora da izgrade povjerenje sa studentima. Profesori koji se angažiraju u neformalnim interakcijama sa studentima izvan nastave često postaju uzori studentima, što jača njihovu povezanost i utječe na njihovu motivaciju. Iako su takve neformalne interakcije važne za razvoj pozitivnih odnosa između studenata i profesora, profesori često izbjegavaju kontakt sa studentima izvan nastave. To se često događa zbog nesigurnosti obje strane, što može otežati izgradnju povjerenja i suradnje (Pascarella i Terenzini, 1991, prema Rubić, 2021). Poučavanje je složen proces koji ide dalje od same tehničke vještine, obuhvaćajući i sposobnost upravljanja emocionalnim izazovima. Ključno je da nastavnici u visokoškolskim ustanovama mogu prepoznati, razumjeti i predvidjeti svoje emocije te razviti vještinu upravljanja njima na način koji je zdrav i uravnotežen. Njihovo emocionalno stanje ima značajan utjecaj na metode poučavanja, planiranje nastave i pripremu obrazovnih materijala (Morais, 2019; Hargreaves, 1998; prema Cinegaglia Viz Leutwiler, Barbosa de Amorim-Ribeiro i Grangeiro, 2024). Prema Rogersu (1961), profesor se treba oslanjati na tendenciju samorealizacije kod studenta, odnosno da učenici koji su u stvarnom kontaktu s problemima iz života žele učiti, rasti, istraživati, savladavati izazove i stvarati. Njegova bi uloga bila uspostaviti osobni odnos sa studentima i stvoriti takvo okruženje u učionici koje bi omogućilo da se te prirodne sklonosti studenata razviju do svog punog potencijala. Ako je osoba potpuno prihvaćena, a unutar tog prihvaćanja nema osuda, nego samo suosjećanja i razumijevanja, tada je ta osoba sposobna suočiti se sama sa sobom. Tako može steći hrabrost da se oslobodi svojih obrambenih mehanizama i suoči se sa vlastitim problemima. Profesori trebaju prepoznati značaj razvijanja akademske samoučinkovitosti. Samoučinkovitost se najčešće mijenja na temelju doživljaja i iskustava s uspjehom. U slučaju postizanja uspjeha, samoučinkovitost se povećava, a smanjuje se kada dođe do neuspjeha.. Profesori bi trebali aktivno pomagati studentima kroz vođenje, organizaciju i usmjeravanje aktivnosti, kao i pružanjem verbalne podrške i iskazivanjem

interesa za njihov napredak. (Bandura, 1977, 1994; Schunk i Zimmerman, 2008; prema Rubić, 2021).

Bovill i sur. (2016) ističu da se povjerenje gradi kroz transparentnu komunikaciju, dosljednost u ponašanju i iskreno zanimanje za uspjeh i dobrobit studenata. Profesori također moraju biti spremni prilagoditi svoje metode poučavanja kako bi uvažili različite stilove učenja i potrebe studenata, čime pokazuju da cijene individualnost svakog studenta i njegov doprinos obrazovnom procesu. Profesori igraju veliku ulogu u osnaživanju studenata kroz pružanje podrške i stvaranje okruženja u kojem se studenti osjećaju slobodnima izraziti svoje mišljenje bez straha od osude. Pružanje podrške putem pozitivne i konstruktivne povratne informacije može djelovati ohrabrujuće i motivirajuće za studente. Također, dobivanje kvalitetne povratne informacije studentima pomaže u korištenju odgovarajućih strategija učenja. Međutim, ako im nedostaje vođenje od strane profesora, mogu izgubiti motivaciju za učenje (Rubić, 2021). Kako navode Mercer-Mapstone i Bovill (2019), podržavajući pristup omogućuje studentima da se osjećaju kao ravnopravni partneri u obrazovnom procesu, što dodatno potiče njihovu angažiranost i motivaciju. No, izazovi s kojima se profesori i studenti suočavaju pri zajedničkom kreiranju učenja i poučavanja često su vezani uz zabrinutost oko granica, sposobnosti i potencijalnih rizika. Na primjer, kada se studentu ponudi uloga su-istraživača i prilika da aktivno sudjeluje u istraživanju poučavanja i učenja ili istraživanju specifičnog predmeta, potrebno je preispitati ciljeve istraživanja i način na koji se ono povezuje s procesom poučavanja (Bovill i sur., 2016). Profesori se trebaju fokusirati na razvijanje angažiranosti studenata putem ciljanih intervencija i strategija usmjerenih na unapređenje njihovih akademskih vještina (Kuh i sur., 2008; Thomas, 2012; prema Rubić, 2021).

2.2.4. Uloga studenta u stvaranju partnerstva

Iako profesori iniciraju i olakšavaju partnerstvo, studenti također imaju aktivnu ulogu u njegovom razvoju i održavanju. Aktivno sudjelovanje studenata u obrazovnom procesu, kao što su uključivanje u donošenje odluka, povratne informacije i zajedničko kreiranje nastavnih aktivnosti, ključno je za uspješno partnerstvo. Osim učestalosti interakcija s profesorima, važno je da te interakcije služe cilju dubljeg i aktivnijeg učenja. U tom kontekstu, studenti bi se trebali povezivati s profesorima kroz zajedničko rješavanje problema, rad na projektima i istraživačkim aktivnostima (Pace, 1984, prema Rubić, 2021). Prema Bovillu i sur. (2016), studenti u procesu zajedničkog kreiranja učenja i poučavanja često preuzimaju četiri ključne uloge: (1) konzultant,

koji nudi važne perspektive i sudjeluje u diskusijama o učenju i poučavanju, (2) su-istraživač, koji aktivno surađuje s profesorima u istraživanjima vezanim uz poučavanje, učenje ili specifične predmete, (3) pedagoški su-dizajner, koji preuzima odgovornost za osmišljavanje obrazovnih aktivnosti, poučavanja i ocjenjivanja, te (4) predstavnik, koji zastupa studentske glasove u donošenju odluka na različitim sveučilišnim razinama. Ove uloge se mogu međusobno preklapati, što je čest slučaj. Uključenost studenata definira se kao odnos između vremena, truda i resursa koje studenti ulažu u svoje obrazovanje, kako vlastitih, tako i onih koje im pruža institucija za postizanje obrazovnih ciljeva (Kuh, 2006; Trowler, 2010; prema Rubić, 2021). Ova definicija naglašava važnost aktivnosti koje studenti poduzimaju, tj. kvalitetu truda koji ulažu, kao i strategije koje se koriste za poticanje i usmjeravanje tog truda. Bovill, Cook-Sather i Felten (2011) ističu da studenti koji se osjećaju osnaženima da sudjeluju u oblikovanju svog obrazovanja često razvijaju veći osjećaj odgovornosti za vlastiti uspjeh, što može dovesti do boljih akademskih rezultata i većeg osobnog zadovoljstva. Prema Ellisu (1993), studenti će vjerojatnije započeti, održavati i aktivno sudjelovati u učenju ako vjeruju da je uspjeh ili neuspjeh rezultat njihovog vlastitog truda, a ne vanjskih okolnosti na koje ne mogu utjecati. Pohvale, nagrade i druge pozitivne povratne informacije mogu poboljšati motivaciju samo ako studenti vjeruju da su one povezane s nečim što mogu kontrolirati. Stoga je važno pomoći studentima da razviju osjećaj kontrole nad vlastitim učenjem, pružiti im prilike da preuzmu odgovornost za svoje obrazovanje i podržati ih u razvoju vještina samostalnog upravljanja kako bi postali uspješniji.

Studenti također doprinose partnerstvu kroz izgradnju povjerenja s profesorima. Ovaj odnos nije jednosmjernan – studenti također moraju pokazati poštovanje prema ulozi profesora, otvorenost za suradnju i spremnost na konstruktivni dijalog. Kao što je istaknuto u studiji (Cook-Sather, Bovill i Felten, 2014), kada studenti preuzmu aktivnu ulogu u procesu učenja i pokažu inicijativu, oni ne samo da pridonose vlastitom uspjehu, već i poboljšavaju ukupnu dinamiku učionice. Uz to, studenti imaju važnu ulogu u stvaranju inkluzivnog okruženja koje potiče suradnju. Mercer-Mapstone i Bovill (2019) navode da kada studenti preuzmu odgovornost za međusobnu podršku i izgradnju zajednice u učionici, partnerstvo s profesorima postaje dublje i učinkovitije. Time se stvara kultura učenja koja je usmjerena na suradnju, razmjenu ideja i zajedničko rješavanje problema.

2.3. Socio-emocionalno okruženje

Socio-emocionalno okruženje u nastavi ima ključnu ulogu u oblikovanju učinkovitog obrazovnog procesa, posebno u kontekstu didaktike. Didaktika kao disciplina koja se bavi teorijom i praksom poučavanja ne samo da se fokusira na sadržaj i metode, već prepoznaje važnost emocionalnih i socijalnih faktora koji oblikuju proces učenja.

U socio-emocionalnom okruženju, naglasak je na međuljudskim odnosima i emocionalnoj klimi između nastavnika i učenika. Prema Zullu (2011), kada su studenti emocionalno uključeni i osjećaju se prihvaćeno, njihova sposobnost za kritičko mišljenje i rješavanje problema značajno se povećava. Didaktička uloga nastavnika, stoga, uključuje stvaranje okruženja koje potiče sigurnost, motivaciju, kao i osjećaj pripadnosti.

Kragulj (2011) također ističe kako ugodna emocionalna klima u nastavi direktno utječe na učinkovitost obrazovnog procesa. Nastava koja je osjetljiva na socio-emocionalne potrebe studenata omogućuje dublje razumijevanje sadržaja te povećava njihovu angažiranost. U takvom okruženju, nastavnici koriste metode aktivnog učenja koje uključuju rasprave, grupni rad i suradnju, čime se potiče razmjena mišljenja, razvoj socijalnih vještina i samopouzdanje kod učenika.

Na temelju istraživanja Golemana (1995) o emocionalnoj inteligenciji, studenti koji imaju razvijene socio-emocionalne vještine postižu bolje akademske rezultate jer su sposobniji nositi se sa stresom, preprekama i međuljudskim sukobima. U didaktičkom smislu, nastavnik bi trebao biti sposoban prepoznati i odgovoriti na emocionalne potrebe studenata, što uključuje davanje povratnih informacija na način koji potiče razvoj samopoštovanja i sigurnosti.

Stoga, socio-emocionalno okruženje oblikuje ne samo akademske, već i interpersonalne aspekte obrazovanja, a nastavnik u tom procesu ima ključnu ulogu u stvaranju podržavajuće, suradničke i motivirajuće atmosfere.

2.3.1. Teorije o socio-emocionalnom razvoju i partnerstvu u obrazovanju

Teorije socio-emocionalnog razvoja pružaju važan okvir za razumijevanje kako interakcije u obrazovnom okruženju utječu na cjelokupni razvoj studenata. Bronfenbrennerova ekološka

teorija razvoja (1979) naglašava važnost kontekstualnih faktora u razvoju pojedinca, što je izuzetno relevantno za analizu socio-emocionalnog okruženja u obrazovnim institucijama.

Bronfenbrennerova ekološka teorija razvoja objašnjava kako okolina u kojoj pojedinac živi, utječe na njegov razvoj kroz nekoliko slojeva međusobno povezanih sustava. Najbliži, mikrosustav, uključuje svakodnevne odnose pojedinca, poput onih s obitelji, prijateljima i nastavnicima. Ovi odnosi imaju snažan utjecaj na socio-emocionalni razvoj studenata. U kontekstu sveučilišta, interakcije s profesorima i vršnjacima oblikuju emocionalnu klimu koja može pozitivno ili negativno utjecati na akademski uspjeh i motivaciju. Mezosustav obuhvaća interakciju različitih mikrosustava, poput odnosa između obitelji i obrazovnih institucija, dok egzosustav i makrosustav uključuju šire društvene i kulturne faktore koji indirektno utječu na razvoj. Socio-emocionalno okruženje koje profesor stvara u učionici značajno je za poticanje kritičkog mišljenja, motivaciju i zadovoljstvo studenata, a kvalitetan didaktički pristup može ojačati te odnose. Bronfenbrennerova teorija pomaže razumjeti kako različite razine okoline oblikuju socio-emocionalni razvoj studenata, pružajući okvir za razvoj podržavajućih i poticajnih obrazovnih okruženja.

Erikson (1994) i njegova teorija psihosocijalnog razvoja, pruža okvir za razumijevanje kako odnosi između studenata i profesora mogu oblikovati socio-emocionalno okruženje unutar obrazovnih institucija. Eriksonova ideja da se razvoj pojedinca odvija kroz seriju kriznih situacija koje zahtijevaju uspješno rješavanje za zdrav emocionalni razvoj, može se primijeniti i u obrazovnom kontekstu. Uloga profesora u ovoj teoriji može se promatrati kao facilitiranje zdravog rješavanja ovih kriznih situacija kod studenata, posebno u fazama koje uključuju identitet i autonomiju, čime se doprinosi stvaranju podržavajućeg i poticajnog socio-emocionalnog okruženja.

Albert Bandurina teorija socijalnog učenja (1969) naglašava važnost modeliranja ponašanja, što je ključno za razumijevanje uloge profesora u oblikovanju socio-emocionalnog okruženja. Učenje se odvija kroz promatranje i oponašanje socijalno i emocionalno kompetentnih ponašanja koja se demonstriraju. Prema tome, profesori ne samo da mogu prenositi akademsko znanje, već mogu i modelirati kako upravljati emocijama, rješavati sukobe i graditi odnose, čime aktivno sudjeluju u razvoju pozitivnog socio-emocionalnog okruženja u učionici.

Teorija privrženosti Johna Bowlbyja (1969/1982) pruža duboko razumijevanje važnosti sigurnih odnosa za socio-emocionalni razvoj. Sigurna privrženost, koja se razvija kroz dosljednu podršku i brigu, može značajno poboljšati emocionalnu stabilnost i socijalne vještine osobe. U

kontekstu visokog obrazovanja, uspostavljanje odnosa temeljenih na povjerenju i podršci između profesora i studenata može dovesti do boljih akademskih postignuća i zdravijeg socio-emocionalnog okruženja.

Vygotskyjeva teorija socijalnog razvoja naglašava da je učenje neodvojivo povezano s društvenim interakcijama. Prema Vygotskyju (1978), kognitivni razvoj pojedinca odvija se kroz interakciju s okolinom, posebno unutar "zone proksimalnog razvoja" - prostora u kojem učenik može postići više uz pomoć iskusnije osobe, poput profesora. U kontekstu partnerstva između profesora i studenata, Vygotskyjeva teorija naglašava važnost suradničkog učenja i podrške koju studenti dobivaju od profesora. Kada profesori i studenti rade zajedno unutar ove zone, studenti mogu razviti ne samo akademske vještine, već i emocionalnu sigurnost i samopouzdanje. Cook-Sather, Bovill i Felten (2014) ističu da ovakva suradnja može pomoći studentima da prevladaju akademske izazove, jer im profesori pružaju potrebnu podršku i smjernice.

Teorija emocionalne inteligencije, koju su razvili Salovey i Mayer (1990), također je relevantna za razumijevanje uloge partnerstva u obrazovnom okruženju. Ova teorija naglašava sposobnost pojedinca da prepozna, procijeni i upravlja vlastitim emocijama, kao i emocijama drugih. Partnerstvo između profesora i studenata može doprinijeti razvoju emocionalne inteligencije studenata, jer uključuje otvorenu komunikaciju, empatiju i međusobno poštovanje. U inkluzivnom i podržavajućem obrazovnom okruženju, studenti mogu razviti vještine potrebne za uspjeh ne samo u akademskom, već i u osobnom životu. Partnerstvo u obrazovanju može se analizirati kroz različite teorijske modele koji naglašavaju važnost suradnje između studenata i profesora. Jedan od ključnih modela je koncept "students as partners" odnosno studenti kao partneri (Cook-Sather, Bovill i Felten, 2011). Ovaj model polazi od ideje da su studenti i profesori su-kreatori obrazovnog procesa, dijeleći odgovornost za dizajn, izvedbu i evaluaciju kurikuluma. Ovaj pristup ne samo da obogaćuje obrazovno iskustvo studenata, već i potiče profesore da preispitaju i unaprijede svoje nastavne prakse.

Teorija samodeterminacije, koju su razvili Deci i Ryan (2000), dodatno objašnjava kako partnerstvo može utjecati na motivaciju studenata. Različite vrste motivacije odražavaju varijacije u stupnju internalizacije i integracije, koji su ključni aspekti regulacije ponašanja kroz cijeli život. Internalizacija podrazumijeva prihvaćanje vrijednosti i pravila koja se primjenjuju, dok se integracija odnosi na proces pretvaranja tih pravila u vlastite, što na kraju proizlazi iz osobnog identiteta. U obrazovnom kontekstu, partnerstvo omogućuje studentima da preuzmu veću kontrolu nad svojim učenjem, što im omogućuje da se osjećaju kompetentnijima i povezanijima s

profesorima i kolegama. Ovaj model suradnje doprinosi stvaranju pozitivnog obrazovnog okruženja koje podržava cjeloviti razvoj studenata.

2.3.2. Elementi poticajnog socio-emocionalnog okruženja

Proces poučavanja uključuje pripremu, izvođenje i ocjenjivanje svake lekcije te cijelog obrazovnog programa. U ovoj dinamici, ulogu imaju i profesori i studenti, pri čemu su ključni aspekti doprinos profesora i doprinos studenata. Učinkovitost poučavanja ovisi o angažmanu i suradnji oba sudionika. Ako oboje ne ispunjavaju svoje zadatke na pravi način, kvaliteta obrazovanja može biti ugrožena. Različite metode poučavanja zahtijevaju različite razine pripreme s obje strane. Na primjer, kod predavanja, većina pripreme obavlja profesor, dok student također ima svoju ulogu u određenim pripremnim aktivnostima (Ellis, 1993). Visokoškolske ustanove sve više rade na provođenju mjera podrške usmjerenih na poboljšanje akademskog iskustva studenata. Izrazito je važno poticanje razvoja akademskih vještina poput samostalnog učenja, poboljšanje kvalitete nastave i studentskih programa podrške, promicanje učinkovitih obrazovnih interakcija među studentima te osiguravanje pravovremenih informacija o akademskim obvezama i resursima dostupnima na visokoškolskim ustanovama (Bognari Kragulj, 2010; Eurydice, 2014; Klemenčić, 2015; Thomas, 2012; prema Rubić, 2021).

Obrazovni proces trebao bi se, prije svega, organizirati na temelju načela humanizma. To se načelo prvenstveno oslanja na ljudske vrijednosti, stoga bi obrazovni proces, organiziran prema načelu humanosti, trebao osigurati slobodan razvoj studenata kroz uzajamnu suradnju (Safarova i Khasanova, 2024). Na suradnju utječu i određene karakteristike profesora. Postoji povezanost između percipirane pravednosti profesora i akademske angažiranosti studenata. Ta veza temelji se na teoriji socijalne razmjene (Blau, 1964; Cropanzano i Mitchell, 2005; prema Hrgoviću i sur., 2022). Naime, načela socijalne razmjene zasnivaju se na konceptu reciprociteta, što podrazumijeva da ponašanja jednog pojedinca utječu na reakcije drugog. Stoga, studenti koji doživljavaju svoje profesore kao pravedne vjerojatnije će se osjećati motiviranima da uzvrate takvu pravednost, što će ih potaknuti na veće zalaganje u izvršavanju svojih akademskih obaveza i suradnju (Hrgović i sur., 2022). Utvrđeno je da postoji značajna povezanost između učestalosti interakcija s profesorima i razine zadovoljstva studentima, kvalitete nastave te općeg iskustva na fakultetu. Interakcije između studenata i profesora također su usko povezane s različitim akademskim postignućima, uključujući prosjek ocjena i uspješno završavanje studija (Astin, 1999, prema Rubić, 2021). Interakcije između studenata i profesora kao indikator uključenosti fokusiraju se na

kvalitetu i učestalost obrazovne komunikacije između studenata i profesora (Kuh, 2001, prema Rubić, 2021). Ove interakcije obuhvaćaju teme kao što su zadaće, literatura, uspjeh, profesionalni planovi i razmjena ideja. Uključuju i konzultacije i traženje pomoći te pomažu studentima u boljem razumijevanju gradiva, omogućuju sudjelovanje u raspravama, ispravljanje grešaka i pružanje konstruktivnih povratnih informacija o napretku. Osim toga, doprinose razvoju akademskog znanja i vještina, jačanju samopouzdanja te stvaranju osjećaja pripadnosti, što na kraju dovodi do pozitivnijeg iskustva studiranja (Astin, 1993, 1999; D'Andrea i Gosling, 2005; Kuh i sur., 1991; Kuh i sur., 2010; Pintrich i sur., 1991; prema Rubić, 2021). Vještine stečene kroz iskustveno učenje, kao što su simulacije, projekti i radne prakse, dodatno jačaju sposobnost primjene naučenog. Dalje, korištenje suradničkog učenja pruža prilike za razvijanje komunikacijskih vještina i detaljnu raspravu o dinamici grupe. Ove metode pomažu u razvoju važnih socijalnih i osobnih vještina koje su korisne kako u profesionalnom životu, tako i u svakodnevnim situacijama (Ellis, 1993).

U posljednje vrijeme, prisutna je velika potreba za davanje pažnje na cjelovit razvoj studenata, uključujući njihovo mentalno zdravlje, kako bi se smanjila stopa odustajanja od studiranja i poboljšali akademski rezultati. Zbog toga se sve više studija fokusira na promicanje dobrobiti studenata u visokom obrazovanju, s obzirom na pozitivan utjecaj na njihovu motivaciju i angažman. U tom kontekstu, emocionalna inteligencija može pomoći studentima da učinkovito reguliraju svoje emocije i suoče se s izazovima koji ugrožavaju njihovu mentalnu dobrobit (Belabcir, 2024). Razvoj definicija i mjerenja emocionalne inteligencije odvijao se godinama kroz različite pristupe. Do sada postoje tri glavna modela: emocionalna inteligencija kao sposobnost ili vještina, mješoviti model i emocionalna inteligencija kao osobina ličnosti. Model koji promatra emocionalnu inteligenciju kao vještinu fokusira se na sposobnost prepoznavanja i prilagođavanja emocionalnim komponentama. Kada se shvaća kao vještina, emocionalna inteligencija se može trenirati, razvijati i predstavlja dio kognitivnih procesa osobe. Emocionalna inteligencija se definira kao “sposobnost pojedinca da prati i razlikuje svoje emocije od emocija drugih te da koristi te informacije za usmjeravanje svog razmišljanja i ponašanja” (Mayer JD., 1990, prema Richițeanu-Năstase, Paduraru i Stăiculescu, 2024). To je temelj socio-emocionalnog kompetentnog ponašanja koje obuhvaća dva ključna čimbenika. Prvi čimbenik je socijalna kompetencija, koja se manifestira kroz uspješne socijalne interakcije u kojima je važno da pojedinac zadovolji svoje potrebe, dok istovremeno održava pozitivne odnose s drugima. Drugi čimbenik je emocionalna kompetencija koja se temelji na primjerenom izražavanju emocija, razumijevanju vlastitih osjećaja kao i emocija drugih, te u uspješnoj regulaciji emocija (Rose-

Krasnor i Denham, 2009, prema Vranjican, Prijatelj i Kuculo, 2019). Emocionalni rad ima ključnu ulogu u obrazovnom procesu, utječući na kvalitetu podučavanja te na dobrobit kako profesora, tako i studenata (Hargreaves, 1998, prema Cinegaglia Viz Leutwiler, Barbosa de Amorim-Ribeiro i Grangeiro, 2024). Emocionalni rad podrazumijeva i upravljanje emocijama kako bi se ispunili emocionalni zahtjevi određene profesije. Ovaj proces uključuje izražavanje, kontrolu i regulaciju emocija, kao i sposobnost razumijevanja i odgovaranja na osjećaje drugih osoba (Hochschild, 2012, prema Cinegaglia Viz Leutwiler, Barbosa de Amorim-Ribeiro i Grangeiro, 2024).

Emocije predstavljaju subjektivna iskustva koja nastaju kao rezultat sklada ili nesklada između osobnih potreba ili očekivanja i stvarnosti. One su naše unutarnje stanje koje se manifestira fiziološkim reakcijama, specifičnim mislima i ponašanjem. Mehanizmi obrane i strategije suočavanja su psihološki alati koji pomažu ljudima da smanje, kontroliraju, toleriraju ili uklone stres, nelagodu i napetost koje proizlaze zbog različitih problema. To su tehnike koje ljudi koriste kako bi se zaštitili od psiholoških bolova, poput anksioznosti i tuge. Ovi mehanizmi se aktiviraju automatski i nesvjesno, a njihova svrha je smanjiti napetost. Glavni mehanizmi suočavanja i obrane uključuju:

Anticipaciju - predviđanje mogućih posljedica i pronalaženje prikladnih rješenja za određene probleme.

Samopromatranje - praćenje vlastitih misli, osjećaja, motiva i ponašanja te odabir najprikladnijih reakcija.

Sublimaciju - usmjeravanje negativnih emocija i impulsa u društveno prihvatljive aktivnosti.

Represiju - uklanjanje nepoželjnih misli, želja ili neugodnih sjećanja iz svijesti.

Intelektualizaciju - bavljenje apstraktnim razmišljanjem, što omogućuje distanciranje od negativnih emocija.

Poricanje - odbijanje priznati postojanje problema ili neugodnih događaja.

Regresiju - vraćanje na ponašanja iz ranijih faza života.

Projekciju - prebacivanje krivnje na druge za vlastita negativna iskustva.

Racionalizaciju - stvaranje nerealnih objašnjenja za svoje nepoželjno ponašanje.

Humor - isticanje ironičnih i smiješnih aspekata događaja ili situacije.

Kompenzaciju - nadoknađivanje fizičkih ili mentalnih nedostataka razvojem drugih vještina (Richiteanu-Nastase, 2019, 284, prema Richiteanu-Năstase, Paduraru i Stăiculescu, 2024).

Vaida, Seal i Naumann (2013) prema Richiteanu-Năstase, Paduraru i Stăiculescu (2024) ističu da je razvijanje socijalno-emocionalnih kompetencija kod mladih odraslih osoba izuzetno korisno i neophodno. Povezanost između socijalno-emocionalnih kompetencija i emocionalne inteligencije je međuovisna te njihov razvoj može značajno doprinijeti osobnom i profesionalnom uspjehu. Regulacija emocija, kao čimbenik emocionalne inteligencije, podrazumijeva način na koji pojedinci upravljaju svojim emocionalnim iskustvima, izražavanjem i ponašanjem u odgovoru na različite emocije, bilo pozitivne ili negativne. Prema istraživanjima, četiri glavne strategije koje profesori koriste za regulaciju emocija su: površinska promjena, duboka promjena, autentičnost i suzdržavanje. Emocionalni rad igra ključnu ulogu u mentalnom zdravlju, općem blagostanju, međuljudskim odnosima i radnoj učinkovitosti, a negativni učinci emocionalnog rada mogu varirati ovisno o vrsti strategije koja se primjenjuje (Lyndon et al., 2021, prema Cinegaglia Viz Leutwiler, Barbosa de Amorim-Ribeiro i Grangeiro, 2024).

Poticajno socio-emocionalno okruženje obuhvaća nekoliko ključnih elemenata koji su neophodni za stvaranje pozitivne atmosfere u obrazovnim ustanovama. Ti elementi uključuju podršku, povjerenje i empatiju, koji zajedno čine osnovu za zdrav i produktivan odnos između studenata i profesora. Prema istraživanjima Cornelius-Whitea (2007), podrška profesora pozitivno utječe na motivaciju i angažman, što je ključno za akademski uspjeh. Osiguravanje različitih oblika podrške studentima izrazito je važno tijekom njihovog obrazovanja, uključujući savjetovanje, edukativne programe za razvoj akademskih, socijalnih i psiholoških vještina, te mentorstvo. Kako bi se bolje razumjele potrebe različitih skupina studenata, potrebno je kontinuirano prikupljati i analizirati podatke o njihovim obrazovnim iskustvima, koji su ključni za unapređenje kvalitete obrazovanja (Farnell i sur., 2014; Šćukanec i sur., 2016; prema Rubić, 2021). Angažirani student predstavlja osobu koja posjeduje pozitivno, ispunjeno i produktivno stanje, obilježeno energijom, predanošću i angažmanom te se smatra aktivnim članom svoje obrazovne zajednice (Baron i Corbin, 2012, prema Hrgović, Lovrinčević, Luetić i Seksu, 2022).

Povjerenje je ključni element svakog odnosa, uključujući odnose između profesora i studenata. Povjerenje omogućuje otvorenu komunikaciju i stvara sigurno okruženje u kojem studenti mogu izraziti svoje misli, ideje i zabrinutosti bez straha od osude ili neuspjeha (Davis, 2003). Prema Cooku i Santani (2018), povjerenje se može definirati kao temeljno uvjerenje o pouzdanosti i poštenju drugih, što je ključno za uspostavljanje i održavanje međuljudskih odnosa.

Ova definicija naglašava da povjerenje ne dolazi samo iz iskustva, već također uključuje i racionalni izbor koji pojedinci čine kada procjenjuju povjerenje u druge. U kontekstu društvenih i političkih odnosa, povjerenje je ključno za suradnju i stabilnost, jer omogućuje ljudima da djeluju zajedno u kompleksnim situacijama.

Postoje tri osnovne osnove institucionalnog povjerenja. Prva je pouzdanost, koja se odnosi na ispunjavanje obećanja ili rečenog. Zatim, emocionalna komponenta odnosi se na oslanjanje na druge, uključujući spremnost na prihvaćanje povjerljivih informacija, održavanje tajnosti tih informacija, izbjegavanje kritike i sprječavanje ponašanja koje može izazvati sram. Treća je iskrenost, koja zagovara postupanje na način koji je vođen dobrim, a ne zloćudnim namjerama, kao i iskrenim, a ne manipulativnim strategijama (Rotenberg, 2017, prema Ahmed, Tariq i Abbas (2024)). U obrazovnom kontekstu, struktura sustava zahtijeva uspostavljanje kontrole koja se manifestira kroz raspodjelu nagrada ili primjenu kazni s ciljem osiguravanja usvajanja gradiva i redovitog pohađanja nastave (Niemić i Ryan, 2009, prema Hrgoviću i sur., 2022). Često se događa da sreću i entuzijazam prevladaju anksioznost, dosada ili otpor, što se očituje u stavovima i ponašanju studenata. Također, odnosi između profesora i studenata igraju važnu ulogu u tom procesu (Hrgović i sur., 2022). Odgovornost za učenje sada je jasno prebačena na studente, dok profesori pružaju podršku u postizanju potrebnih vještina i znanja. Studenti moraju dokazati svoju kompetenciju prema unaprijed definiranim standardima (Ellis, 1993).

Istraživanja su pokazala da je povjerenje između profesora i studenata izravno povezano s povećanom motivacijom za učenje i poboljšanim akademskim uspjehom (Jennings i Greenberg, 2009). Nadalje, zanimljivo je da studenti povezuju doživljaj nepravde s nedovoljnom emocionalnom podrškom od profesora i općenitom niskom razinom emocionalne povezanosti u njihovim interakcijama. Interakcijska pravednost odnosi se na uvjerenje pojedinca da se prema njemu postupa s dostojanstvom i poštovanjem (Colquitt, 2001, prema Hrgoviću i sur., 2022). Važna implikacija za profesora je da se kvalitetno učenje zasniva na tome da profesor prihvati studenta takvog kakav jest i razumije njegove osjećaje. Ako profesor pruži toplu podršku, pozitivno prihvaćanje, te izrazi empatiju prema osjećajima straha, iščekivanja i obeshrabrenja koje studenti mogu imati kada se suočavaju s novim gradivom, učinit će mnogo u stvaranju povoljnog okruženja za učenje (Rogers, 1961). Brojni rezultati istraživanja podržavaju tvrdnju da postoji povezanost između pozitivnih obrazovnih interakcija između studenata i profesora te zadovoljstva studenata, njihovih akademskih postignuća i sposobnosti (Astin, 1993, 1999; Bean i Kuh, 1984; Chickering i Gamson, 1987; Kuh i sur., 2007; Pascarella i Terenzini, 1980, 1991, 2005; prema Rubić, 2021).

Prema Brataniću (1993), nekoliko faktora utječe na kvalitetu međuljudskih odnosa. Prvo, tu su elementi koji čine uspješan odnos, kao što su međusobno poznavanje, zajednički interesi, stavovi i vrijednosti, razina inteligencije i socijalno podrijetlo. Drugo, važna je socijalna percepcija, koja se odnosi na način na koji ljudi međusobno doživljavaju jedni druge u određenim društvenim situacijama. Treće, emocionalni stavovi igraju ključnu ulogu; oni predstavljaju osjećaje koje imamo prema određenim osobama ili situacijama. Na kraju, empatija je također bitna, jer podrazumijeva sposobnost da se stavimo u tuđu poziciju i razumijemo njihovu perspektivu i osjećaje. Studija Decety i Jacksona (2004) ističe da empatija predstavlja subjektivno iskustvo prepoznavanja sličnosti između vlastitih osjećaja i onih koje izražavaju drugi, bez gubitka svijesti o tome čije su to emocije. Ona obuhvaća ne samo emocionalno doživljavanje stvarnog ili pretpostavljenog emocionalnog stanja druge osobe, već i osnovno prepoznavanje i razumijevanje tih emocija. Ova sposobnost omogućava nam da se povežemo s osjećajima drugih, istovremeno zadržavajući svijest o razlikama između naših vlastitih emocija i emocija drugih. Tako empatija uključuje emocionalno suosjećanje, kao i minimalno razumijevanje emocionalnog stanja drugih. Prema Cornelius-Whiteu (2007) te Zins i Eliasu (2007), empatija podrazumijeva sposobnost profesora da razumiju i suosjećaju s emocionalnim stanjima svojih studenata. Kada profesori pokažu empatiju, studenti se osjećaju cijenjeno i prihvaćeno, što doprinosi njihovoj emocionalnoj dobrobiti i povećava angažiranost u nastavi. Model Moraisa (2020) kako je navedeno u radu Cinegaglia Viz Leutwiler, Barbosa de Amorim-Ribeiro i Grangeiro (2024), također uzima u obzir kontekstualne i situacijske faktore koji oblikuju očekivanja i emocionalne norme, što izaziva emocije kod profesora i zahtijeva njihovu regulaciju. Tehničko-pedagoška klasifikacija obuhvaća emocionalne zahtjeve koji su povezani s procesom poučavanja, uključujući potrebu za tehničkim i pedagoškim znanjima kako bi se postigli nastavni ciljevi i uspjeh u obrazovanju. Ova kategorija uključuje upravljanje emocionalnim izazovima u učionici, poput različitosti među studentima, problema s učenjem, smanjenog motiviranja, disciplinskih poteškoća i upravljanja razredom. S druge strane, intrapersonalna kategorija odnosi se na emocionalne aspekte koji se javljaju u osobnom radu profesora. Ova kategorija obuhvaća unutarnje sukobe i profesionalne frustracije koje nastaju zbog neslaganja između očekivanja i stvarne situacije (Morais et al., 2020, prema Cinegaglia Viz Leutwiler, Barbosa de Amorim-Ribeiro i Grangeiro, 2024).

2.3.3. Važnost socio-emocionalnog okruženja za studente

Socio-emocionalno okruženje ima značajan utjecaj na studente, kako na njihov akademski uspjeh, tako i na njihov osobni razvoj. Pozitivno socio-emocionalno okruženje pomaže studentima

da razviju osjećaj pripadnosti i sigurnosti, što je ključno za njihovu sposobnost učenja i socijalizacije (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor i Schellinger, 2011). Stupanj angažiranosti studenata u obrazovnom okruženju značajno utječe na njihovo cjelokupno iskustvo. Ključno je da to okruženje bude pozitivno i poticajno, kako bi studenti mogli percipirati interakcije s profesorima kao nešto sasvim uobičajeno. Inovativne metode poučavanja, koje potiču aktivno i suradničko učenje, mogu poboljšati samoinicijativu studenata, sposobnost donošenja odluka te kritičko razmišljanje. Takav pristup osnažuje studente za proaktivan, neovisan i efikasan način učenja, ali i za aktivno sudjelovanje u akademskom životu i zajednici (Kuh i sur., 2006; Pintrich i De Groot, 1990; Thomas, 2012; Umbach i Wawrzynski, 2004; prema Rubić, 2021). U okruženju u kojem su studenti osposobljeni i sigurni u samoevaluaciju, stječu veće povjerenje u procjenu ili vrednovanje učinka svog profesora. Dok studenti ne razviju sposobnost prosuđivanja i vrednovanja tuđeg rada, njihovo ocjenjivanje nastave bit će nepredvidljivo. Kvalitetna nastava ima za cilj unapređenje i usavršavanje, usmjerena je na kriterije i stavlja naglasak na kvalitetu iskustva učenja, kao i na ulogu predavača. Kroz poticanje profesora i studenata da zajedno razmatraju svoje zajedničko iskustvo učenja i razmjenjuju povratne informacije u okruženju povjerenja i konstruktivnosti, svaki aspekt tog procesa može se poboljšati (Ellis, 1993). Profesor se treba truditi osigurati da su studenti zadovoljni i da pozitivno reagiraju na njegov način poučavanja. Njegov cilj je motivirati studente, pomoći im da razviju vještine rješavanja problema i unaprijede svoje praktične sposobnosti (Åkerlind, 2003).

Postoji pet područja socijalno-emocionalnih kompetencija koja su ključna za osobni razvoj te postizanje punog potencijala:

Samosvijest - prepoznavanje vlastitih emocija, vrijednosti, sposobnosti i snaga; uočavanje snaga kod drugih; samopouzdanje i vjera u vlastite sposobnosti.

Upravljanje sobom - upravljanje emocijama i ponašanjem; upravljanje stresom; upornost u prevladavanju prepreka; postavljanje ciljeva i praćenje napretka; motivacija.

Socijalna svijest - empatija i poštovanje prema drugima; prepoznavanje i cijenjenje sličnosti i razlika među pojedincima i grupama.

Vještine socijalnih odnosa - održavanje pozitivnih odnosa temeljenih na suradnji; sprječavanje i konstruktivno rješavanje međuljudskih sukoba; traženje i pružanje pomoći; komunikacija.

Odgovorno donošenje odluka - donošenje konstruktivnih i etičkih izbora u osobnom i društvenom ponašanju; procjena i refleksija (Goleman, Boyatzis i McKe, 2002, 352, prema Richițeanu-Năstase, Paduraru i Stăiculescu, 2024).

Te sve komponente utječu na psihološko stanje studenata i njihovu sposobnost suočavanja s nepovoljnim okolnostima te o tome uvelike ovisi njihova uspješna prilagodba životu tijekom studiranja. Studiranje donosi visoku razinu anksioznosti i stresa zbog povećanih odgovornosti. Studenti moraju pokazati visok stupanj autonomije i samopouzdanja kroz razvoj potrebnih vještina. Uz to, suočavaju se s nizom izazova vezanih za svoj društveni život, što negativno utječe na njihovu mentalnu dobrobit. Od njih se također očekuje da održavaju zdrave odnose s profesorima i kolegama bez sukoba (Belabcir, 2024). U okviru istraživanja provedenog na Sveučilištu u Rijeci od 1997. do 2001. godine, koje je obuhvatilo 1176 studenata u sklopu projekta „Kvaliteta psihološke prilagodbe studenata“, analizirani su psihološki izazovi s kojima se studenti suočavaju tijekom prilagodbe na fakultet. Rezultati su pokazali da se najviše studenata suočava s anksioznošću povezanim sa studijem (preko 60%), zatim s problemima u međuljudskim odnosima (50% kod djevojaka i 38% kod mladića), te s nezadovoljstvom studijem i nedostatkom motivacije (više od 40% studenata). Na temelju tih rezultata, zaključeno je da je pružanje institucionalne psihološke podrške studentima od ključne važnosti (Rubić, 2021). Današnji odgojno-obrazovni sustav suočava se s brojnim izazovima, uključujući brojne rizike, zlouporabu supstanci, samoubojstva, nametanje akademskih standarda, delinkvenciju, utjecaj medija i tehnologije, nasilje, probleme u obiteljima. Međutim, institucije koje su istinski učinkovite te pripremaju studente ne samo za uspjeh na ispitima, nego i za životne izazove, otkrivaju da su socijalno-emocionalne vještine i akademska postignuća izrazito povezani. Integrirana i koordinirana nastava u oba područja maksimalno razvija potencijal da osoba postigne uspjeh u školi i u životu (Zins i Elias, 2007). Okviri uključivanja studenata naglašavaju partnerski pristup, pri čemu se obrazovanje promatra kao kontinuirani proces umjesto samo kao konačan rezultat. Cilj takvog pristupa je poticanje pozitivnih, demokratskih i etičkih vrijednosti u društvu, što omogućuje visokom obrazovanju da značajno doprinosi zajednici (Bryson i sur., 2015; McCulloch, 2009; prema Rubić, 2021). Stoga, naglašava se pozitivno socio-emocionalno okruženje te pozitivne emocije koje ublažavaju emocionalnu napetost, jačaju psihološku otpornost i doprinose općem psihološkom i fizičkom zdravlju. Ovi aspekti vode ka emocionalnom blagostanju i omogućuju ljudski napredak, odnosno emocije vode ljude prema naprijed i podižu njihovu razinu emocionalne dobrobiti (Fredrickson, 2017, prema Ahmed, Tariq i Abbas (2024). Brojne studije koje su usmjerene na akademsku uspješnost studenata naglašavaju potrebu za analiziranjem podataka o osobnim i

institucionalnim faktorima koji kod studenata izazivaju osjećaj nepripadnosti i nesklada s fakultetom. Identificiranjem tih barijera, koje otežavaju prilagodbu studenata, moguće je ukloniti prepreke i potaknuti izgradnju osjećaja predanosti fakultetu (Berger i Braxton, 1998; Braxton i Hirschy, 2005; Kuh, 2008; Thomas, 2012; prema Rubić, 2021).

2.3.4. Utjecaj na akademski uspjeh i osobni razvoj

Svrha poučavanja je omogućavanje učenja. Stoga se kvaliteta poučavanja procjenjuje prema njegovoj sposobnosti da potiče učenje. Nažalost, ne postoje zakonski propisi niti razvijene teorije koje jasno povezuju poučavanje s učenjem. To znači da standardi za poučavanje, čiji utjecaj na učenje ostaje u velikoj mjeri nepoznat, često počivaju na pretpostavkama. Također, ocjenjivanje kvalitete poučavanja može se vršiti na temelju rezultata ili pokazatelja uspješnosti, čiji utjecaj na samo poučavanje nije uvijek očigledan (Ellis, 1993). U nastavnom pristupu usmjerenom na studente, njihove postojeće ideje služe kao temelj interaktivnog procesa poučavanja i učenja. Profesori svojim aktivnostima pomažu studentima da samostalno izgrade svoje znanje, razviju osobno razumijevanje svijeta i usvoje konceptualne okvire koje koriste stručnjaci u određenom području (Samuelowicz i Bain, 1992, prema Åkerlind, 2003).

Studija Richițeanu-Năstase, Paduraru i Stăiculescu (2024) navodi kako svaki student na početku svoje karijere želi pronaći put do akademskog uspjeha i socijalne afirmacije. Različite studije su pokušale identificirati čimbenike koji doprinose socijalnom uspjehu i akademskom postignuću te su zaključile da postoje vanjski čimbenici (spol, razina obrazovanja roditelja i prosjek ocjena iz srednje škole), intrapersonalni ili unutarnji čimbenici (samopouzdanje, samokontrola, emocionalno zdravlje, upravljanje anksioznošću i stresom) te interpersonalni čimbenici (razvijanje odnosa). Studije su također pokazale da studenti koji osjećaju emocionalnu podršku i povezanost sa svojim profesorima postižu bolje akademske rezultate i veći stupanj zadovoljstva (Jennings i Greenberg, 2009). Uspjeh studenata može se mjeriti različitim kriterijima kao što su postignute ocjene, trajanje studija, zadovoljstvo studentskim iskustvom, razina prilagodbe, te količina usvojenog znanja i vještina. Međutim, općenito se smatra da je završetak studija i stjecanje diplome najpotpuniji pokazatelj studentskog uspjeha (Kuh i sur., 2011; Tinto, 1975, 1993; prema Rubić, 2021).

Prema istraživanjima Durlaka i sur. (2011), studenti koji se osjećaju prihvaćeno i podržano od strane svojih profesora pokazuju veći stupanj angažiranosti u nastavi, što naravno izravno utječe na njihove akademske rezultate. Kroz suradničko učenje, raspravu i istraživanje, studenti se potiču

na rješavanje stvarnih problema i suočavanje s akademskim izazovima, što dovodi do razvoja novih ideja i primjene učinkovitih strategija učenja. Ovaj proces promiče dijalog, omogućujući studentima da dobiju korisne povratne informacije. Aktivnim sudjelovanjem u učenju, oni postaju svjesniji vlastitih strategija te uče kako bolje upravljati svojim procesom učenja i prilagoditi svoje ponašanje (Rubić, 2021). Kada su metode aktivnog učenja pažljivo osmišljene i pravilno provedene, i profesori i studenti ocjenjuju ih pozitivno. Također, pokazalo se da omogućavanje studentima slobodu u učenju i autonomiju, uz kvalitetno poučavanje koje potiče stvaranje vlastitih koncepcija, vodi ka dubljem razumijevanju koje poboljšava sposobnost primjene znanja u novim situacijama i rješavanju sličnih problema (Ellis, 1993).

Podržavajuće okruženje potiče razvoj socijalnih vještina i emocionalne otpornosti, što je ključno za njihov uspjeh nakon završetka školovanja (Jennings i Greenberg, 2009). Finn (1989) prema Hrgoviću i sur. (2022) navodi da studentska angažiranost obuhvaća dvije ključne komponente: sudjelovanje i identifikaciju, pri čemu obje međusobno utječu jedna na drugu. Sudjelovanje ili participacija odnosi se na pridržavanje pravila sveučilišta, dolazak na nastavu na vrijeme, aktivno slušanje profesora te uvažavanje njihovih smjernica. S druge strane, komponenta identifikacije odnosi se na osjećaj studenta da pripada akademskom okruženju. Povjerenje je također ključni faktor u stvaranju okruženja koje potiče učinkovite i efektivne rezultate. Istraživanja sugeriraju da podržavajuće vodstvo doprinosi povećanju razine povjerenja i suradnje. Visoke razine povjerenja značajno su povezane s većom suradnjom i kolegijalnošću, što se zauzvrat, odražava na poboljšanu akademsku izvedbu (Ahmed, Tariq i Abbas, 2024). Kada studenti doživljavaju svoje okruženje kao poticajno i podržavajuće, veća je vjerojatnost da će se obratiti za pomoć kada im je potrebna. Traženje pomoći smatra se važnom strategijom samoreguliranog učenja, a ovo se posebno postiže kroz interakciju s profesorima (Zimmerman, 1989, prema Rubić, 2021). Bitno je da se studenti osjećaju ugodno u sveučilišnom okruženju, sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima i uspostavljaju odnose s profesorima i kolegama, što može povećati njihove šanse za akademski i profesionalni uspjeh. Profesori trebaju stvoriti akademsku atmosferu koja pomaže studentima u integraciji, povezujući obrazovne programe s relevantnim uslugama, olakšavajući društvene interakcije te pojednostavljajući akademsku integraciju i socijalizaciju, što su ključni prediktori akademskog uspjeha (Richițeanu-Năstase, Paduraru i Stăiculescu, 2024). Kvalitetna interakcija između studenata i profesora ključna je zbog pružanja konstruktivne povratne informacije. Povratna informacija studentima omogućuje da saznaju što rade dobro, na čemu trebaju poraditi i kako mogu poboljšati svoje rezultate. Mnogi istraživači naglašavaju da je povratna informacija jedan od glavnih elemenata samoregulacije u

učenju (Pintrich, 2000; Schunk, 1990; prema Rubić, 2021). Potrebno je razmisliti o poboljšanju interakcije i pedagoške kvalitete poučavanja, s naglaskom na organizaciju studija i rad sa studentima, kako bi se razvijala i održavala njihova motivacija, zadovoljstvo i interes za studij (Palekčić i sur., 2005, prema Rubić, 2021).

3. EMPIRIJSKI DIO RADA

3.1. Metodologija istraživanja

3.1.1. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je istražiti ulogu partnerskog odnosa između studenata i profesora u stvaranju socio-emocionalnog okruženja koje potiče akademski i osobni razvoj studenata u visokoškolskom obrazovanju. Ovaj rad temelji se na premisi da kvalitetan partnerski odnos, koji uključuje međusobno povjerenje, razumijevanje, poštovanje i suradnju, može pozitivno utjecati na akademsku motivaciju i socio-emocionalni razvoj studenata. Cilj ovog istraživanja je također pružiti empirijske podatke i smjernice koje bi mogle doprinijeti razvoju kvalitetnijih odnosa između studenata i profesora te potaknuti visokoškolske institucije na osmišljavanje politika i programa koji podržavaju takav partnerski pristup u obrazovanju.

3.1.2. Istraživačka pitanja

Na temelju definiranih ciljeva i pregleda relevantne literature, formulirana su sljedeća istraživačka pitanja:

1. Kako studenti doživljavaju partnerski odnos s profesorima i koje su glavne karakteristike uspješnog partnerstva?

Ovo pitanje istražuje percepcije studenata o idealnom odnosu s profesorima, s naglaskom na ključne elemente koji taj odnos čine uspješnim. Fokus je na razumijevanju što čini suradnju između studenata i profesora produktivnom i korisnom za obje strane.

2. Kako profesori svojim pristupom oblikuju poticajno socio-emocionalno okruženje za učenje?

Ovo pitanje razmatra ulogu profesora u stvaranju ugodne atmosfere za učenje kroz njihovu pedagošku praksu, komunikaciju i pristupe koji potiču sigurnost i motivaciju studenata.

3. Na koje načine komunikacija i povratne informacije profesora utječu na osjećaj uključenosti i motivacije studenata?

Ovo istraživačko pitanje analizira kvalitetu komunikacije između profesora i studenata te ulogu povratnih informacija u motiviranju i angažiranju studenata tijekom obrazovnog procesa.

4. Koji su ključni izazovi i prepreke u uspostavljanju partnerskog odnosa između studenata i profesora?

Cilj ovog pitanja je identificirati glavne poteškoće koje ometaju uspostavljanje partnerskog odnosa, uključujući izazove u povjerenju, komunikaciji i uzajamnom razumijevanju.

5. Kako studenti sami doprinose stvaranju socio-emocionalnog okruženja i partnerstva s profesorima?

Ovo pitanje ispituje ulogu studenata u stvaranju poticajne atmosfere za učenje i njihov doprinos uspješnoj suradnji s profesorima. Također analizira njihove percepcije o vlastitoj odgovornosti i ulozi u obrazovnom procesu.

6. Koje dodatne perspektive sudionici ističu kao važne za poboljšanje odnosa između studenata i profesora te socio-emocionalnog okruženja?

Ovo pitanje istražuje dodatne prijedloge i ideje sudionika koji mogu pridonijeti poboljšanju partnerskog odnosa i socio-emocionalnih aspekata obrazovanja.

Formulacijom ovih pitanja osigurava se sveobuhvatno istraživanje ključnih aspekata partnerskog odnosa i njegovog utjecaja na akademski uspjeh, motivaciju te opći doživljaj studenata unutar visokoškolskog obrazovanja.

3.1.3. Sudionici istraživanja

Istraživanjem je obuhvaćeno ukupno 16 studenata s različitih visokoškolskih institucija, koji su podijeljeni u dvije fokus grupe radi kvalitetnijeg istraživanja njihovih iskustava i perspektiva. Studenti dolaze s različitih fakulteta, uključujući Pravni fakultet, Ekonomski fakultet, Filozofski fakultet, FERIT, Agronomski fakultet, kao i privatne visokoškolske ustanove. Takva raznolikost sudionika omogućila je širi spektar akademskih pristupa i stavova o temi, čime se

dobio kvalitetan uvid u socio-emocionalne aspekte partnerskog odnosa između profesora i studenata. Obje fokus grupe provedene su putem Zoom platforme, što je olakšalo sudjelovanje svih studenata, bez obzira na njihovu udaljenost ili mjesto prebivališta. Korištenje ove platforme omogućilo je studentima iz različitih dijelova zemlje da slobodno podijele svoja iskustva i razmišljanja, čime su se stekli vrijedni uvidi u njihov odnos prema visokoškolskom obrazovanju i ulozi profesora u stvaranju poticajnog akademskog okruženja. Prije početka razgovora, sudionici su upoznati s temom i ciljem istraživanja te načinom na koji će njihovi odgovori biti obrađeni, naglašavajući kako su njihovi identiteti i prikupljeni podaci strogo povjerljivi te da će podaci biti korišteni isključivo u svrhu ovog rada. Povjerljivost je zajamčena kako bi se studenti osjećali slobodno i sigurno u izražavanju svojih mišljenja, što je ključno za autentičnost odgovora i dubinu diskusije.

3.1.4. Metoda istraživanja

U ovom istraživanju korištena je kvalitativna metoda istraživanja koja omogućava dublje razumijevanje perspektiva i iskustava sudionika kroz prikupljanje podataka putem razgovora (Wilkinson, 2004). Kao najprikladnija metoda za postizanje istraživačkog cilja odabrana je fokus grupa, vrsta grupnog intervjua koja omogućava otvorenu diskusiju i razmjenu mišljenja među sudionicima. Fokus grupe omogućuju prikupljanje bogatih i raznolikih podataka, pružajući istraživačima jedinstveni uvid u percepcije i stavove sudionika o temi (Barbour, 2014). Kao instrument istraživanja koristila sam protokol za fokus grupe (Prilog 1), a njegova svrha bila je olakšati vođenje fokus grupe i osigurati da se ključne teme obrade u cijelosti. Polustrukturirana pitanja u protokolu omogućavaju fleksibilnost u vođenju razgovora jer se takva pitanja mogu prilagoditi ovisno o smjeru u kojem diskusija ide, ali zadržavaju fokus na glavnim istraživačkim pitanjima

Fokus grupa temelji se na dinamičkoj interakciji među sudionicima, pri čemu istraživač djeluje kao moderator koji potiče dijalog, postavlja smjernice za raspravu i olakšava sudionicima slobodno iznošenje svojih stavova (Morgan, 1997). Ključ uspjeha fokus grupe leži u otvorenoj komunikaciji među članovima, pri čemu sudionici nadopunjuju jedni druge, komentiraju tuđe perspektive i razvijaju vlastite misli na temelju grupne diskusije (Kamberelis i Dimitriadis, 2005). Ova metoda omogućava istraživaču dublje razumijevanje mišljenja, emocija i stavova sudionika, kao i otkrivanje različitih pristupa temi iz njihove perspektive.

Fokus grupe su osobito korisne kada je cilj istraživanja analizirati grupne norme, vjerovanja i društveni kontekst unutar kojeg sudionici doživljavaju temu. Sudionici fokus grupe obično dijele određene karakteristike relevantne za istraživanje, kao što je u ovom slučaju zajedničko iskustvo studiranja i interakcije s profesorima (Bloor et al., 2001). Također, za optimalne uvjete rada fokus grupa obuhvaća od pet do deset članova, čime se omogućuje ravnoteža između broja sudionika i kvalitete diskusije, osiguravajući dovoljno prostora za izražavanje svakog pojedinca (Litosseliti, 2003).

U ovom istraživanju, pripremljena su otvorena pitanja koja su postavljena u logičnom slijedu, započinjući s općenitim pitanjima kako bi se sudionici osjećali opušteno, nakon čega su slijedila specifična pitanja usmjerena prema ključnim temama. Ovakav pristup omogućuje progresivno usmjeravanje rasprave, olakšavajući dublju analizu stavova, osjećaja i uvjerenja sudionika (Smithson, 2000). Sudionici su potaknuti da slobodno iznose svoje misli i osjećaje bez straha od osude, čime je osigurana iskrenost i kvaliteta prikupljenih podataka.

Na temelju prikupljenih podataka, fokus grupe omogućile su stjecanje složenih i vrijednih uvida u socio-emocionalne aspekte i ulogu partnerstva između studenata i profesora u stvaranju poticajnog okruženja za učenje i razvoj, što čini ovu metodu posebno relevantnom za ovakvu vrstu istraživanja.

3.1.5. Obrada podataka

U ovom istraživanju, podaci su analizirani kroz tematsku analizu, koja je prepoznata metoda u kvalitativnim istraživanjima jer omogućuje strukturirano i dubinsko razumijevanje tema koje proizlaze iz podataka. Tematska analiza omogućuje istraživačima da interpretiraju obrasce i značenja u podacima, kroz niz definiranih faza, čime se osigurava dublje razumijevanje percepcija i iskustava sudionika (Vaismoradi, Jones, Turunen, i Snelgrove, 2016).

Prva faza tematske analize uključuje transkripciju podataka i upoznavanje s materijalom. U ovoj fazi, istraživač temeljito prolazi kroz transkripte kako bi identificirao glavne misli i osjećaje sudionika. Druga faza obuhvaća generiranje početnih kodova, gdje se ključne riječi i fraze izdvajaju kao temeljne jedinice značenja. Kodiranje pomaže istraživačima u organizaciji složenih podataka i omogućuje prepoznavanje tematskih obrazaca (Nowell, Norris, White i Moules, 2017). Treća faza obuhvaća traženje tema unutar kodiranih podataka, gdje istraživači grupiraju slične kodove u tematske cjeline. U četvrtoj fazi, ovi su obrasci dodatno definirani i preispitani kako bi

se osiguralo da jasno odgovaraju istraživačkim pitanjima i reflektiraju suštinu podataka. U petoj fazi, teme se precizno definiraju i kontekstualiziraju, a istraživač dublje interpretira kako one odgovaraju na istraživačka pitanja (Braun i Clarke, 2006).

Završna faza uključuje predstavljanje rezultata. U ovoj fazi, interpretirani podaci prikazuju se zajedno s relevantnim citatima sudionika kako bi se dodatno osnažila autentičnost prikazanih tema. Svi koraci tematske analize usmjereni su na strukturirano razumijevanje podataka i postizanje uvida koji bi bili teže dostupni standardnim kvantitativnim metodama (Castleberry i Nolen, 2018).

4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

U ovom poglavlju prikazani su rezultati istraživanja koje je provedeno s ciljem razumijevanja iskustava i stavova studenata o odnosu s profesorima, s naglaskom na socio-emocionalne aspekte obrazovnog procesa. Istraživanje se temeljilo na provođenju dvije fokus grupe, te su odgovori studenata pružili dubinski uvid u to kako studenti doživljavaju kvalitetu suradnje, komunikacije, povratnih informacija te vlastitu uključenost u nastavne procese. Rezultati su analizirani u kontekstu ključnih tema kao što su partnerski odnos, povjerenje, podrška, motivacija, izazovi u uspostavljanju i održavanju uspješne suradnje, odnosno u kontekstu istraživačkih pitanja. Jedan od glavnih ciljeva istraživanja bio je identificirati faktore koji doprinose stvaranju poticajnog socio-emocionalnog okruženja u učionici. Studenti su kroz svoja iskustva i opažanja iznijeli vrijedne povratne informacije o ulozi profesora u tom procesu – kako u smislu profesionalnog pristupa, tako i u smislu njihove osobne angažiranosti i empatije prema potrebama studenata. Pored toga, istraživanje je obuhvatilo i izazove s kojima se studenti suočavaju u komunikaciji s profesorima, posebno u pogledu osjećaja isključenosti, nedostatka podrške i nedovoljno jasnih povratnih informacija. Rezultati istraživanja također otkrivaju kako studenti vide svoju ulogu u stvaranju pozitivnog okruženja za učenje te kako percepcija profesorove uloge utječe na njihovu motivaciju i angažman. Poseban naglasak stavljen je na analizu povjerenja kao ključnog elementa u izgradnji uspješnog odnosa između studenata i

profesora. Povjerenje je prepoznato kao jedan od najvažnijih faktora koji utječe na kvalitetu suradnje i komunikacije, kao i na osjećaj sigurnosti i podrške u učionici. Kroz detaljnu analizu odgovora, uočeni su različiti obrasci i trendovi koji upućuju na to da studenti izuzetno cijene profesore koji su otvoreni za dijalog, spremni pružiti podršku i stvoriti ugodnu, ali produktivnu radnu atmosferu. Međutim, rezultati su pokazali i da postoje brojni izazovi u održavanju te dinamike, osobito u kontekstu velikih grupa, gdje se individualni pristup često gubi. Ovo poglavlje detaljno prikazuje i razlaže ključne nalaze istraživanja, pri čemu ih povezuje sa relevantnom teorijom i dosadašnjim istraživanjima na polju obrazovanja i socio-emocionalnog razvoja studenata.

4.1. Kako studenti doživljavaju partnerski odnos s profesorima i koje su glavne karakteristike uspješnog partnerstva?

Odnos između profesora i studenata jedan je od ključnih elemenata koji oblikuje cjelokupno iskustvo učenja i sudjelovanja u obrazovnom procesu. Pozitivan odnos omogućuje otvorenu komunikaciju, uzajamno poštovanje i osjećaj sigurnosti, čime se stvara ugodno socio-emocionalno okruženje u kojem studenti mogu napredovati. Pažin-Ilakovac (2015) ističe kako kvalitetan odnos između profesora i učenika doprinosi ne samo akademskom, već i osobnom razvoju, te stvara temelje za dugoročnu suradnju i povjerenje. Nadalje, Jennings i Greenberg (2009) navode kako socio-emocionalne kompetencije profesora igraju ključnu ulogu u oblikovanju pozitivnog okruženja, a time i u ukupnoj angažiranosti studenata.

U komentarima studenata na ovu temu često se ističu pojmovi povjerenja, otvorenosti i prilagodljivosti profesora prema studentima, ali i aktivnog sudjelovanja studenata. Primjerice jedan od studenata kaže:

...Pa nekako idealno bi bilo da studenti osjećaju da mogu slobodno razgovarat' s profesorima, bez straha da će bit' osuđeni ili ignorirani. Tipa, kad profesor pokaže istinsko zanimanje za ono što nas zanima i kad se trudi objasniti' stvari koje nam nisu jasne, osjećamo se motiviranije.

Ovaj komentar jasno naglašava važnost otvorenosti profesora, ali i emocionalnu sigurnost koju studenti osjećaju kad znaju da ih profesor sluša i ozbiljno shvaća. To nije samo nužno za akademski napredak, već za cjelokupan osjećaj pripadnosti i motiviranosti unutar učionice. Deci i Ryan (2000) kroz teoriju samodeterminacije objašnjavaju kako osjećaj povezanosti i autonomije, koji

proizlazi iz takvog odnosa, pozitivno utječe na intrinzičnu motivaciju studenata. Na sličan način, drugi student ističe potrebu za interakcijom u nastavi:

...Idealno bi bilo da predavanja budu interaktivna, s više dijaloga između nas i profesora, a ne samo jednostrano izlaganje gradiva. Kad imamo priliku sudjelovati u raspravi i iznositi svoje mišljenje, osjećamo se kao dio procesa, a ne samo pasivni slušatelji.

Ovaj stav naglašava važnost suradnje u nastavi, gdje studenti ne trebaju biti samo primatelji informacija, nego aktivni sudionici. Prema Rubić (2021), aktivno sudjelovanje studenata u procesu učenja potiče razvoj njihovih kognitivnih i socijalnih vještina, a profesori igraju ključnu ulogu u stvaranju prostora za takvu interakciju. Kroz diskusiju i izražavanje svog mišljenja, studenti razvijaju kritičko mišljenje, osjećaju se uključenima i kao ravnopravni partneri u obrazovnom procesu. Neki studenti ističu potrebu za personaliziranim pristupom i većim angažmanom profesora:

...Mislim da bi trebalo bit' više angažmana s naše strane, ali i s njihove. Bilo bi super kad bi se mogli posvetiti svakom studentu jednako, smanjit' grupe i povećat' broj profesora. Tako bi bilo lakše svima, da se osjećamo kao da smo važni, a ne samo broj u knjigama.

To pokazuje koliko je individualni pristup važan za jačanje osjećaja važnosti i jedinstvenosti svakog studenta. Vygotskyjeva teorija socijalnog razvoja (1978) također ističe važnost individualiziranog pristupa kako bi se studenti podržali u postizanju viših razina razvoja. Studenti ističu i kako je uvažavanje studentskog mišljenja ključ za stvaranje odnosa temeljenog na povjerenju i uzajamnom poštovanju. Kritičko mišljenje, koje se razvija kroz takvu suradnju, omogućuje studentima da prepoznaju svoju ulogu u akademskom procesu i osjećaju se aktivno uključenima:

...Smatram da je važno uvažavati mišljenja studenata... Na taj način se studenti mogu otvoriti i razgovarati o temama koje ih zanimaju, a profesor može dati konstruktivan odgovor i saslušati studente. Kroz to se potiče i kritičko razmišljanje i studenti onda dobivaju do znanja da je njihovo mišljenje važno.

Još jedan student stavlja naglasak na ulogu profesora kao mentora. Mentorstvo je ovdje ključna riječ, gdje profesor ne djeluje samo kao predavač, već kao osoba koja studentima pomaže da razviju svoje sposobnosti i potencijale:

Profesor bi trebao bit' mentor koji potiče znatiželju kod nas i kritičko razmišljanje, a studenti bi trebali odgovorno pristupati učenju. Za to treba sigurno okruženje, da se svi osjećaju slobodno izrazit' svoje ideje, bez straha od osude.

Osjećaj povjerenja i razumijevanja često se javlja kao ključni element pozitivnog odnosa. Rubić (2021) potvrđuje kako povjerenje između studenata i profesora igra ključnu ulogu u stvaranju kvalitetnog akademskog okruženja. Nadalje, Healey, Flint i Harrington (2014) ističu kako partnerstvo koje se temelji na međusobnom poštovanju i razumijevanju potiče aktivno sudjelovanje i veće zadovoljstvo studenata obrazovnim procesom. Jedna od studentica ističe:

...Evo, idealan odnos treba biti kao onaj super par prijatelja koji se razumiju bez puno riječi. Bitno je da profesor prepozna potencijal svakog studenta i prilagodi nastavu da svi mogu dat' najbolje od sebe. Povjerenje je ključ!

Ova metafora prijateljskog odnosa ukazuje na to koliko je važna ljudska dimenzija u obrazovnom procesu, kada studenti osjećaju da im se vjeruje, oni su spremniji dijeliti svoja mišljenja, suočiti se s izazovima i otvoreno komunicirati s profesorima. Također, studentima je važan balans između profesionalnog i osobnog odnosa:

...Pa, mislim da bi idealan odnos trebao biti... ne znam, ravnopravan? Ali opet da obje strane znaju koje su njihove uloge. Profesor je ipak tu da vodi, ali ne na način da student osjeća strah ili nešto.

Ovdje se naglašava potreba za profesionalnošću, ali i otvorenost profesora da komunicira bez stvaranja osjećaja nadmoći ili straha kod studenata. Jennings i Greenberg (2009) ističu kako emocionalna kompetencija profesora doprinosi stvaranju sigurnog i motivirajućeg okruženja za učenje. U konačnici, pozitivan odnos između profesora i studenata temelji se na međusobnom uvažavanju, povjerenju i otvorenoj komunikaciji, gdje su obje strane spremne sudjelovati u stvaranju ugodne i poticajne atmosfere. Tako i sažima jedan od studenata:

Idealan odnos bi trebao biti zasnovan na međusobnom poštovanju, komunikaciji i podršci. Profesor treba poštovati studenta kao osobu i uvažavati njegovo mišljenje, a student s druge strane treba poštovati autoritet profesora.

Takav balans između autoriteta i podrške ključan je za stvaranje atmosfere u kojoj se studenti osjećaju slobodno izražavati svoje mišljenje, dok profesori pružaju podršku i potiču aktivno sudjelovanje. Kroz ovakav odnos, u kojemu postoji dijalog, razumijevanje i uzajamna podrška,

stvara se socio-emocionalno okruženje koje omogućuje studentima da se razvijaju, uče i rastu kako na akademskoj, tako i na osobnoj razini.

Uspješno partnerstvo između profesora i studenata temelji se na nekoliko ključnih elemenata, među kojima su povjerenje, otvorena komunikacija i međusobno poštovanje. To je odnos u kojem obje strane prepoznaju i poštuju uloge i odgovornosti, dok istovremeno nastoje surađivati i pružati podršku. Ključ uspjeha leži u tome da i profesori i studenti zajednički rade na postizanju ciljeva, kroz iskrenu i jasnu komunikaciju te prilagodljivost u pristupu učenju i poučavanju. Jedna studentica istaknula je važnost obostrane želje za učenjem i komunikaciji:

Uspješno partnerstvo se temelji na obostranoj želji za učenjem i komunikaciji, i zato smatram da bi profesor trebao bit' dostupan i voljan odgovoriti na naša pitanja, a studenti bi trebali bit' otvoreni i aktivno sudjelovati u tom procesu.

Ova dvosmjernost u interakciji između profesora i studenata ključna je za uspjeh u obrazovanju. Međusobno poštovanje i otvorena komunikacija također igraju važnu ulogu u izgradnji snažnog partnerstva, što je naglasila studentica:

Uspješno partnerstvo rekla bi da se temelji na međusobnom poštovanju i otvorenoj komunikaciji. Važno je da obje strane cijene mišljenja i potrebe one druge. Naravno, otvorena komunikacija omogućava iskrenu razmjenu ideja i rješavanje problema.

Naglasak na poštovanju i komunikaciji pomaže u prevladavanju prepreka i stvaranju sigurnog okruženja za učenje. Studenti su često naglašavali i važnost povjerenja kao temelja uspješnog partnerstva. Jedan student je rekao:

...Povjerenje je meni bitan element, kad vjerujemo jedni drugima, lakše je graditi čvrsto partnerstvo. Smatram da je podrška i mentorstvo od strane profesora ključna, dok s druge strane studenti trebaju aktivno sudjelovati i preuzimat' odgovornost za svoje učenje.

Ovdje se jasno vidi da povjerenje i podrška idu ruku pod ruku, a odgovornost je jednako raspodijeljena. Prema Cassidy (2013), profesori koji ulažu trud u emocionalnu podršku studenata dodatno osnažuju partnerski odnos, čime pridonose jačanju međusobnog povjerenja. Deci i Ryan (2000) također naglašavaju kako osjećaj autonomije i kompetencije jača motivaciju i doprinosi kvaliteti ovog odnosa. Drugi studenti su istaknuli važnost strpljenja i kritičkog razmišljanja kao ključnih komponenti uspješnog partnerstva:

Po meni, strpljenje, uključenost, zainteresiranost i kritičko razmišljanje su ključni. Bez tih stvari mislim da nema šanse da uspijemo uspostaviti neko pravo partnerstvo.

Ovdje dolazi do izražaja ideja da je za uspješno partnerstvo potrebno vrijeme i angažman s obje strane. Jedna studentica je posebno naglasila značaj suradnje i zajedničkog usmjerenja prema ciljevima:

...Međusobno povjerenje, otvorena i iskrena komunikacija, poštovanje i nekako zajedničko usmjerenje prema ciljevima i kod profesora i kod nas. Bitna je i fleksibilnost profesora, prilagodba metodama koje odgovaraju studentima.

Komentar ukazuje na to da je prilagodljivost profesora ključna kako bi se osiguralo da studenti dobiju najbolju moguću podršku. Suradnja i zajednički ciljevi često su se ponavljali u studentskim odgovorima. Healey, Flint i Harrington (2014) ističu kako su zajednički ciljevi ključno obilježje uspješnog partnerstva, dok Bovill, Felten i Cook-Sather (2016) naglašavaju važnost uključivanja studenata u donošenje odluka kao način osnaživanja njihove odgovornosti u obrazovnom procesu. Jedan od studenata ističe:

...Zajednički cilj je glavni, a to je postizanje znanja. Profesor bi trebao poticati kritičko razmišljanje i istraživanje, a studenti tu preuzimaju odgovornost za svoj rad i učenje.

Jasno je da uspješno partnerstvo zahtijeva da obje strane prepoznaju zajednički interes, a to je napredak kroz stjecanje znanja. Jedna studentica je naglasila koliko je važna autentičnost i ravnopravnost:

...Rekla bih da su ravnopravnost i prilagodljivost ključne. Ali, naravno, sve u granicama onoga što je realno, znaš? Nema smisla odgađati rokove stalno, ali s druge strane, treba biti razumijevanja. Autentičnost je isto jako bitna, kod profesora, recimo, u načinu predavanja, u odnosu prema studentima, ali i u postavljanju granica.

Ovdje se vidi koliko je važno da profesori ostanu autentični, ali i fleksibilni u svom pristupu studentima, dok istovremeno održavaju profesionalne standarde. Prema Åkerlind (2003), profesori koji prilagođavaju svoj stil poučavanja individualnim potrebama studenata povećavaju učinkovitost nastavnog procesa i doprinose osjećaju zajedništva. Dodatno, Jennings i Greenberg (2009) ističu kako emocionalna inteligencija profesora doprinosi izgradnji pozitivnih odnosa i poticanju kritičkog razmišljanja kod studenata. Jedna studentica zaključuje:

...Apsolutno uzajamno poštovanje, dobra komunikacija i da smo svi motivirani. Nema ništa gore od toga kad ti profesor dođe i mrtav ladan odrađuje posao ko na traci, a ti si na pola predavanja i već na internetu tražiš karte za neki drugi kontinent.

Komentar naglašava važnost motivacije i entuzijazma u partnerstvu. Profesori koji ulažu trud i pokazuju interes za studente, potiču veće poštovanje i angažiranost s druge strane. Kroz ove komentare studenata, postaje jasno da uspješno partnerstvo nije statičan odnos, već dinamična suradnja koja se temelji na međusobnom poštovanju, povjerenju, otvorenoj komunikaciji i zajedničkim ciljevima.

Interakcija između studenata i profesora često oblikuje cjelokupno iskustvo studiranja. Dok su neki studenti imali izuzetno pozitivna iskustva, drugi su naišli na prepreke koje su utjecale na njihovu motivaciju i uspjeh. Raznolikost ovih iskustava pokazuje koliko su odnosi s profesorima važni za cjelokupan akademski razvoj, ali i koliko se mogu razlikovati ovisno o pristupu i angažmanu pojedinaca. Jedna studentica je podijelila svoje frustracije kada je doživjela kašnjenja u komunikaciji s profesorima, posebno tijekom pisanja završnog rada:

...Bilo je situacija kad sam osjetila frustraciju zbog sporih odgovora od strane profesora, posebno tijekom pisanja završnog rada, povratne informacije su dolazile kasno i to je produžilo cijeli proces i smanjilo mi motivaciju.

S druge strane, bila je pozitivna iskustva s profesorima koji su bili vrlo angažirani i brzo odgovarali, što je znatno olakšalo proces učenja:

...Bilo je i profesora koji su bili vrlo angažirani i brzo su odgovarali na naša pitanja, a to je stvarno olakšalo učenje.

Prema Banduri (1969), dosljednost i pravovremene povratne informacije jačaju povjerenje i motivaciju studenata. Bovill, Felten i Cook-Sather (2011) naglašavaju kako redoviti dijalog i otvorena komunikacija omogućavaju studentima da se osjećaju cijenjenima i motiviranima za daljnji rad. Druga studentica se prisjetila pozitivnog iskustva s profesoricom koja je prepoznala njezine poteškoće i pružila dodatno mentorstvo:

...Na primjer, jedan od najznačajnijih trenutaka bio je kad sam radila na istraživačkom zadatku. Profesorica je primijetila da se borim s nekim konceptima i ponudila mi dodatno mentorstvo izvan redovnih predavanja.

Ovaj dodatni trud profesora ostavio je snažan dojam na studenta i potaknuo ga na veći angažman. Međutim, ne sva iskustva su bila tako pozitivna. Jedna studentica istaknula je kako je u nekim slučajevima odnos s profesorima bio hladan i distanciran:

...Većinom prilično hladno. Imala sam osjećaj da smo samo broj za neke profesore.

U kontrastu s ovim iskustvom, spomenula je profesore koji su iskreno bili zainteresirani za studentske probleme i nudili podršku:

...Postoje i oni koji su iskreno zainteresirani za naše probleme i daju do znanja da im se možemo obratiti'.

Studenti su istaknuli i važnost prilagodljivosti profesora, što može značajno poboljšati iskustvo učenja. Jedna studentica se osvrnula na profesora koji je organizirao izlet povezan s gradivom:

...Ima situacija kad nam je profesorica organizirala izlet vezan uz gradivo, i to je bilo top za naš odnos.

Takve aktivnosti dodatno povezuju teoriju i praksu, što studentima pomaže da bolje razumiju gradivo. Međutim, neki studenti su spomenuli frustrirajuća iskustva s profesorima koji nisu poštovali studentsko vrijeme, kao što je jedna studentica primijetila:

Negativan primjer su profesori koji ne poštuju studentsko vrijeme, postavljaju prezentacije prekasno, kasne s ocjenjivanjem kolokvija, kasne na usmene ispite.

Ove situacije su često izvor stresa i nezadovoljstva za studente, budući da narušavaju njihov plan i dinamiku studiranja. S druge strane, neki studenti su posebno naglasili koliko je korisno kada profesori potiču kritičko razmišljanje i otvorenu raspravu. Jedan student je to opisao ovako:

...Najviše bi istaknuo one situacije kad su profesori otvoreni za diskusiju. To mi stvarno pomaže da se više zainteresiram za gradivo, i motivira me da više učim.

Takva otvorenost profesorskog pristupa stvara prostor za dublje razumijevanje i angažman kod studenata. Na nekim fakultetima, osobna povezanost s profesorima može biti izraženija, kao što je primijetila jedna studentica s privatnog fakulteta:

...S obzirom na to da je moj fakultet privatn, imamo manje profesora, i većinom svi poznajemo jedni druge. Zbog toga je atmosfera opuštenija, pa uvijek možemo postaviti pitanje i dobiti kvalitetan odgovor.

Ovaj primjer pokazuje kako manji fakulteti često omogućavaju studentima bolju priliku za izravnu i kvalitetniju komunikaciju s profesorima. Unatoč različitim iskustvima, mnogi studenti su prepoznali profesore koji su ulagali dodatno vrijeme i trud u njihov uspjeh. Jedna studentica je podijelila posebno pozitivno iskustvo:

...Radili smo na projektu i doslovno nam je posvetila svoje slobodno vrijeme, dolazila i prije i poslije radnog vremena, sve samo da bi nam pomogla.

Takva podrška može ostaviti trajan pozitivan dojam na studente i učiniti njihovo obrazovanje nezaboravnim. S druge strane, neki studenti su osjetili nedostatak te povezanosti zbog velikog broja studenata na godini:

...Nemam baš puno trenutaka za istaknuti. Možda je to zato jer nas ima milijun na godini pa se izgubi ta osobna povezanost.

Osjećaj distance može utjecati na angažman i povezanost s profesorima, čime se gubi osjećaj individualne podrške i pažnje. Raznolika iskustva studenata u interakciji s profesorima pokazuju koliko su ti odnosi kompleksni i važni. Dok neki studenti doživljavaju profesore kao uzore i mentore, drugi nailaze na izazove u komunikaciji ili osjećaj distance.

4.2. Kako profesori svojim pristupom oblikuju poticajno socio-emocionalno okruženje za učenje?

Profesori nisu samo prenosioci znanja, oni su ključni akteri u oblikovanju atmosfere u kojoj studenti uče, razvijaju se i osjećaju motiviranim za sudjelovanje. Stvaranje poticajnog okruženja za učenje zahtijeva više od same prezentacije gradiva, profesorov pristup, entuzijazam, fleksibilnost i otvorenost prema studentima igraju vitalnu ulogu u motiviranju i angažiranju studenata. Kako ističe Cornelius-White (2007), učiteljski stil temeljen na učeniku te otvorenost za njihove potrebe dovode do boljih obrazovnih ishoda i povećane angažiranosti. Studenti naglašavaju da je profesorova strast za predmetom često ključni faktor u motivaciji:

...Kad profesor predaje s entuzijazmom i daje primjere iz stvarnog života, to me stvarno potakne da se dublje uključim u gradivo.

To ukazuje na važnost personalizacije gradiva i povezanosti s praktičnim iskustvima. Ova povezanost s realnim situacijama može potaknuti dublju interakciju s predmetom, što je od presudnog značaja za bolje razumijevanje i dugoročno pamćenje informacija. Međutim, nije samo entuzijazam profesora taj koji potiče motivaciju, već i način na koji pristupa interakciji sa studentima. Prema Hargreavesu (1998), emocionalna dimenzija poučavanja od presudne je važnosti za stvaranje veze između profesora i studenata, a time i za dugoročno usvajanje gradiva. Jedan student primjećuje da profesori imaju veliku ulogu u stvaranju sigurnog okruženja:

...Kad nas potiče na raspravu i daje nam prostor da iznesemo svoje mišljenje, osjećam se kao da sam dio procesa, a ne samo pasivni slušatelj.

Ovaj osjećaj uključenosti i priznavanja studentskih mišljenja izravno utječe na to koliko su studenti spremni aktivno sudjelovati. Drugi student dodaje:

...Uvažavanje mišljenja i davanje korisnih savjeta motivira me da ne učim napamet, nego da pokušavam razumjeti gradivo.

Ovdje se vidi da se poticajno okruženje temelji na međusobnom poštovanju i razumijevanju, gdje se studenti ne boje izraziti svoje mišljenje, postaviti pitanja ili izazvati postojeće ideje. Zins i Elias (2007) naglašavaju kako socio-emocionalno učenje, poticano kroz kvalitetnu interakciju između profesora i studenata, povećava motivaciju i angažman. Takva interakcija omogućuje studentima da osjete kako su njihova mišljenja i doprinosi važni. Važnost povratnih informacija također je istaknuta u mnogim studentskim odgovorima:

...Pomaže mi kad me usmjere na greške, ali i kad pohvale nešto što sam dobro napravio.

Povratne informacije ne bi trebale biti samo korektivne nego i afirmativne. Cassidy (2013) ističe da povratne informacije koje uključuju i pohvale značajno pridonose razvoju samopouzdanja kod studenata, potičući ih da prepoznaju svoje snage i nastave napredovati. Ova vrsta komunikacije osigurava da se studenti osjećaju prepoznati, a njihovi naponi vrednuju. Još jedna studentica potvrđuje ovu potrebu za podrškom:

...Profesori koji su pristupačni i spremni odgovoriti na pitanja izvan predavanja stvarno pridonose mom osjećaju uključenosti.

To je posebno važno jer studenti često trebaju dodatno pojašnjenje ili individualnu podršku izvan okvira redovnih predavanja. Pristupačnost profesora, kako naglašava Åkerlind (2003), omogućuje stvaranje povjerljive veze između studenata i nastavnika, čime se povećava osjećaj pripadnosti obrazovnoj zajednici. Osim toga, mnogi studenti ističu da je interaktivnost ključni faktor u njihovoj motivaciji:

...Profesor bi trebao biti motivator, poticati na nove metode učenja, tipa grupni rad, rasprave ili kreativni projekti...

Klasična frontalna nastava više nije dovoljna u suvremenom obrazovanju, studenti žele aktivno sudjelovati u procesima učenja, bilo kroz diskusije, rješavanje problema ili suradničke aktivnosti. Prema Mercer-Mapstone i Bovill (2019), suradnički pristupi nastavi osnažuju studente,

omogućujući im da preuzmu aktivnu ulogu u vlastitom obrazovnom procesu. Ova želja za aktivnim sudjelovanjem također se odražava u komentarima o važnosti praktičnih primjera iz stvarnog života:

...Kad profesor koristi primjere iz svakodnevnog života, to me baš uključi u proces i pomogne mi da bolje shvatim gradivo.

Uloga profesora ne završava samo u učionici. Pojedini studenti naglašavaju važnost profesorove fleksibilnosti i spremnosti da prilagodi svoj stil učenja:

...Profesori koji prepoznaju naše individualne potrebe i prilagođavaju pristup različitim stilovima učenja motiviraju me da dublje istražujem gradivo.

Svi studenti nemaju jednaki stil učenja, pa je stoga sposobnost profesora da prilagodi nastavu presudna za postizanje motivacije kod svih. Prema Brataniću (1993), fleksibilnost i prilagodba nastavnika ključni su za inkluzivnost obrazovnog procesa. Također, transparentnost i jasnoća u komunikaciji igraju veliku ulogu u stvaranju sigurnog okruženja:

...Profesor postavlja jasna očekivanja i uključuje naše interese u nastavu, to može biti stvarno motivirajuće...

Ova jasnoća pomaže studentima da znaju što se od njih očekuje, kako bi mogli uspješno planirati i organizirati svoj rad. Još jedan student potvrđuje ovu misao:

...Kad profesori jasno postavljaju očekivanja i daju povratne informacije, osjećam se motiviranim jer znam točno na čemu trebam raditi.

Napredak u učenju često je rezultat profesorove sposobnosti da motivira studente ne samo kroz sadržaj, nego i kroz svoje ponašanje:

...Profesor igra veliku ulogu, ako profesor nije zainteresiran, ni studenti neće biti...

Ovdje studentica ističe kako profesorov entuzijazam i pristupačnost direktno utječu na angažman studenata. Richițeanu-Năstase i sur. (2024) ističu da su entuzijazam i emocionalna uključenost profesora presudni za motivaciju studenata, dok Salovey i Mayer (1990) povezuju emocionalnu inteligenciju nastavnika s njihovom sposobnošću da stvore povoljnu učioničku atmosferu. Na kraju krajeva, profesor nije samo osoba koja predaje, već i mentor koji usmjerava studente kroz njihovo akademsko putovanje, pomažući im da razviju vještine koje će im biti korisne i izvan učionice. Profesori su ti koji postavljaju ton u učionici, a njihova sposobnost da stvore atmosferu povjerenja, poštovanja i otvorenosti ključno je za motivaciju i angažman

studenta. Kroz fleksibilan i interaktivan pristup, profesori mogu iznimno potaknuti studente na kritičko razmišljanje, kreativnost i aktivno sudjelovanje u vlastitom procesu učenja.

Sigurnost u učionici ne odnosi se samo na fizičku sigurnost, već i na emocionalnu i intelektualnu podršku, gdje se studenti osjećaju slobodno postavljati pitanja, izražavati svoje mišljenje i sudjelovati bez straha od osude. Kroz različite strategije i pristupe, profesori mogu značajno pridonijeti stvaranju takve atmosfere koja potiče razvoj i samopouzdanje studenata. Jedan od ključnih elemenata koji studenti ističu je pristupačnost profesora. Kada su profesori otvoreni za razgovor, bilo tijekom nastave ili kroz konzultacije izvan nje, studenti osjećaju da imaju podršku:

...Profesori kod mene potiču osjećaj podrške kad su otvoreni i dostupni, kad nam kažu da im se možemo obratiti za bilo šta, onda se ja osjećam nekako sigurnije.

Ova otvorenost omogućuje studentima da se ne ustručavaju potražiti pomoć kada naiđu na poteškoće, čime se stvara sigurno okruženje za učenje. Osim otvorenosti, mnogi studenti ističu važnost prijateljskog stava profesora i njihove spremnosti da objasne gradivo na razumljiv način. Jedan student kaže:

...Kad su pristupačni i spremni za razgovor, osjećam da mogu slobodno postavljati pitanja i tražiti pomoć kad mi je potrebna.

Ovakav pristup ne samo da olakšava proces učenja, već smanjuje stres i anksioznost kod studenata, što omogućuje sigurniji i opušteniji odnos prema gradivu. Prema Golemanu (1995), emocionalna inteligencija profesora, koja uključuje empatiju i razumijevanje, igra ključnu ulogu u smanjenju stresa i jačanju povjerenja među studentima. Profesori koji aktivno slušaju svoje studente i uključuju ih u rasprave također doprinose stvaranju osjećaja sigurnosti:

...Rekla bi da to dolazi kroz aktivnu komunikaciju. Znaš, kontakt očima, da profesor stvarno sluša, a ne da samo odrađuje svoje predavanje.

Kada studenti osjete da su njihove misli i ideje važne, te da ih profesori uvažavaju, stvara se atmosfera povjerenja koja jača sigurnost i potiče veći angažman u nastavi. Jennings i Greenberg (2009) ističu kako je emocionalna kompetencija profesora presudna za stvaranje okruženja u kojem se studenti osjećaju cijenjenima i podržanima. Jednako važna je i transparentnost u ocjenjivanju te pružanje jasnih smjernica za učenje:

...Jasna pravila igraju ulogu i da pružaju redovite povratne informacije.

Jasnoća u kriterijima ocjenjivanja i pružanje konstruktivne kritike pomažu studentima da razumiju gdje se mogu poboljšati, bez osjećaja nesigurnosti ili neizvjesnosti oko svojih rezultata. Na taj način, profesori ne samo da stvaraju strukturu unutar koje studenti mogu napredovati, već pružaju sigurnu platformu za rast. Healey, Flint i Harrington (2014) naglašavaju važnost uključivanja studenata u postavljanje kriterija kako bi se povećala njihova angažiranost i osjećaj pripadnosti. Fleksibilnost i razumijevanje prema individualnim potrebama također igraju veliku ulogu:

...Kad profesor pokaže da ga je briga, kad te sasluša, kad te motivira i kad ti da zasluženu nagradu za tvoj trud.

Komentar ukazuje na važnost empatije i prepoznavanja truda studenata. Prema Cassidyju (2013), profesori koji prepoznaju trud svojih studenata i nude im individualiziranu podršku, doprinose njihovom samopouzdanju i motivaciji. Kada studenti osjećaju da su njihovi napori primijećeni i cijenjeni, to im daje dodatnu sigurnost i motivaciju za daljnji rad. Na kraju, stvaranje pozitivne i podržavajuće atmosfere u učionici, koja potiče suradnju među studentima, također je bitan element sigurnosti. Jedna studentica napominje:

...Osjećam podršku kad profesor potiče timski rad i suradnju među nama studentima.

Takva dinamika, gdje se studenti međusobno podržavaju, omogućuje osjećaj pripadnosti i smanjuje pritisak individualnih izazova, čime se stvara okruženje u kojem svi mogu napredovati. Bronfenbrenner (1979) naglašava kako je socijalni kontekst ključan za razvoj pojedinca, a timski rad može osnažiti studentsku zajednicu i učiniti okruženje poticajnim. Profesori svojim stavom, načinom komunikacije i pristupom u nastavi mogu značajno doprinijeti osjećaju sigurnosti i podrške u učionici.

Iako je tradicionalno obrazovanje fokusirano na akademski uspjeh, suvremeni pristupi prepoznaju važnost podržavanja emocionalnih i socijalnih potreba studenata. Studenti su konstatali kako profesori mogu poboljšati svoje pristupe kako bi ih bolje podržali, prema njihovim vlastitim iskustvima. Kao što su i Bovill, Felten i Cook-Sather (2011) naglasili, studentima je važan osjećaj slobode u komunikaciji s profesorima, jer im to omogućava postavljanje pitanja i izražavanje mišljenja bez straha od osude. Jedan od najvažnijih prijedloga studenata koji se često spominje je smanjenje formalnosti i veća pristupačnost profesora:

...Profesori bi definitivno mogli biti manje formalni i pristupačniji jer ako bi pokazali više razumijevanja za naše potrebe i uključili nas u donošenje odluka, to bi onda poboljšalo cijeli proces učenja.

Manje formalnosti omogućava studentima da se osjećaju slobodnije postavljati pitanja, izražavati mišljenja i otvorenije sudjelovati u nastavi. Bandura (1969) također ukazuje na važnost socijalnog učenja, gdje su interakcije među studentima i profesorima ključne za emocionalni i kognitivni razvoj. Osim toga, studenti naglašavaju važnost stvaranja prostora za otvorenu komunikaciju i povratne informacije:

...Mogu se više posvetiti' razvijanju odnosa sa studentima, tu mislim na aktivno slušanje i pokazivanje interesa za naše individualne potrebe i izazove.

To naglašava potrebu za empatijom, koja je ključna za izgradnju poticajnog okruženja u kojem studenti mogu osjećati da su podržani. Kao što Goleman (1995) tvrdi, emocionalna inteligencija, koja uključuje sposobnost razumijevanja i upravljanja vlastitim emocijama, kao i emocijama drugih, ne samo da poboljšava međuljudske odnose, već ima i direktan utjecaj na motivaciju i uspjeh studenata. Time je naglašeno da profesori trebaju pažljivije slušati studente i pokazati interes za njihove individualne okolnosti. Ovo uključuje prilagođavanje metodologije nastave prema potrebama različitih studenata, omogućujući fleksibilnost u rokovima i prilagodbu zahtjeva, što je posebno važno u situacijama kada studenti prolaze kroz stresne ili osobne izazove:

...Kad profesori pokažu razumijevanje i prilagodljivost u nekim situacijama, to puno znači bar meni za motivaciju i zadovoljstvo studiranjem...

Ovdje studentica ističe koliko empatija može biti ključna za održavanje motivacije. Grupne aktivnosti, suradnja među studentima i poticanje kreativnosti također su važni elementi koje profesori mogu više koristiti kako bi poboljšali nastavno okruženje. Jedan od studenata sugerira:

...Profesori mogu uvesti više grupnih aktivnosti, mogu poticati individualnost studenata i kreativnost studenata, i onda stvoriti tu atmosferu u kojoj se studenti ne boje iznijeti svoje mišljenje.

Aktivnosti ne samo da razvijaju timske vještine, već i omogućavaju studentima da kroz međusobnu suradnju razvijaju socio-emocionalne aspekte svog obrazovanja. Potičući kreativnost i kritičko razmišljanje, profesori pomažu studentima da preuzmu veću odgovornost za svoje učenje, dok se osjećaju podržano u izražavanju vlastitih ideja. Teorija socijalnog razvoja tvrdi da je učenje najučinkovitije kada se provodi u socijalnom okruženju u kojem studenti aktivno

sudjeluju i dijele svoja iskustva (Vygotsky, 1978). U tom kontekstu, grupne aktivnosti ne samo da podupiru kognitivni razvoj, već i omogućuju emocionalnu i socijalnu podršku među studentima. Davanje prostora za povratne informacije i kritičke diskusije također je važan aspekt koji studenti ističu:

...Reko bi poticanjem te otvorene komunikacije i prilagođavanjem metoda u nastavi. I povratne informacije, opet naglašavam, da se bar oko toga ne živciramo.

Povratna informacija je ključna za studentski napredak, no važno je da ona bude konstruktivna i poticajna, a ne isključivo kritička. Kao što Davis (2003) ističe, povratne informacije trebaju biti konstruktivne i podržavajuće kako bi studentima omogućile da uoče svoje greške kao prilike za rast. Ako su povratne informacije negativne i isključivo kritičke, to može smanjiti motivaciju i samopouzdanje studenata, što negativno utječe na njihov akademski razvoj. Studenti se slažu da je važno da profesori prilagode svoj način davanja povratnih informacija kako bi ih ohrabрили, umjesto da ih obeshrabre. Ovaj pristup osnažuje studente i pomaže im da vide greške kao prilike za rast, a ne kao prepreke. Profesori bi također mogli raditi na izgradnji ravnoteže između autoriteta i slobode. Åkerlind (2003) napominje da je izazov za profesore pronaći pravi balans između postavljanja granica i davanja studentima slobode u izražavanju svojih ideja i mišljenja. Ova ravnoteža je ključna za stvaranje dinamičnog i inkluzivnog obrazovnog okruženja. Jedna od studentica tvrdi:

...Trebaju prilagoditi svoja očekivanja mogućnostima studenata i održati nekako ravnotežu, a to je zeznuto, između autoriteta i slobode.

Studentica sugerira da je važno naći pravu mjeru između održavanja autoriteta u učionici i omogućavanja studentima da se osjećaju slobodno u izražavanju i sudjelovanju. Ova ravnoteža može biti izazov, ali kada je postignuta, ona omogućava dinamično okruženje u kojem su studenti motivirani, a profesori zadržavaju svoju ulogu voditelja obrazovnog procesa. Studente također motivira kada profesori pokazuju više empatije i razumijevanja za njihove specifične potrebe i izazove. Salovey i Mayer (1990) tvrde da je emocionalna inteligencija temelj za stvaranje emocionalno sigurnog okruženja u kojem studenti mogu razvijati svoje sposobnosti i osjećati se podržano. Jedan od studenata dodaje:

Mislim da bi bilo super da imaju više individualnih konzultacija, možda čak i neki kratki upitnici na početku i kraju semestra, čisto da vide kak se osjećamo.

Individualne konzultacije omogućavaju profesorima da bolje razumiju specifične izazove s kojima se suočavaju njihovi studenti te da prilagode svoje pristupe kako bi pružili potrebnu podršku. Također, redoviti upitnici o studentskom iskustvu mogli bi pomoći profesorima da uoče gdje postoje potencijalne poteškoće i kako ih mogu unaprijediti. Barbour (2014) naglašava važnost povratnih informacija i aktivnog slušanja kako bi se osigurao učinkovit akademski razvoj studenata. Nadalje, studenti ističu potrebu za većom fleksibilnošću i prilagodbom različitim stilovima učenja:

...Profesori bi mogli biti fleksibilniji s rokovima i prilagoditi nastavu različitim stilovima učenja.

Biggs (2002) objašnjava kako fleksibilnost u nastavi omogućava profesorima da se prilagode različitim stilovima učenja, što doprinosi inkluzivnijem i učinkovitijem obrazovnom procesu. S obzirom na to da svaki student uči drugačije, fleksibilnost u nastavi može olakšati proces učenja i osigurati da se svi studenti osjećaju uključeno. Kada profesori pokažu razumijevanje za različite stilove učenja i prilagode svoje metode, to omogućava stvaranje inkluzivnog okruženja u kojem se svi studenti mogu izraziti i napredovati. Jedna od studentica ističe:

...Profesori trebaju biti otvoreniji za slušanje. Svaka generacija je drugačija, i moraju se tom prilagoditi.

Profesori se trebaju prilagođavati promjenama i različitim generacijama studenata. Kako se svijet i obrazovni sustav razvijaju, tako i pristupi profesora moraju evoluirati kako bi odgovarali potrebama suvremenih studenata. Rogers (1961) tvrdi da je od velike važnosti za profesore da se prilagode potrebama svojih studenata, jer samo tako mogu izgraditi odnos povjerenja i kvalitetno podučavati.

4.3. Na koje načine komunikacija i povratne informacije profesora utječu na osjećaj uključenosti i motivacije studenata?

Kvaliteta komunikacije između profesora i studenata značajno varira, najčešće ovisno o individualnom pristupu profesora i njihovoj spremnosti za otvoren dijalog. Dok neki profesori stvaraju okruženje u kojem studenti slobodno iznose svoje potrebe i pitanja, drugi održavaju distancu koja može otežati otvoren i iskren razgovor. Studenti se često suočavaju s izazovom balansiranja između želje da se izraze i osjećaja nelagode, bilo zbog straha od reakcije profesora, bilo zbog vlastitih nesigurnosti. U nastavku slijede njihove perspektive o kvaliteti komunikacije i mogućnostima za iskreni dijalog i uzajamno razumijevanje. Jedna studentica ističe:

To ovisi o profesoru, imala sam situacije u kojima sam se mogla slobodno obratit' i bila sam saslušana, dok su drugi profesori bili strogi i dost' distancirani, pa mi je bilo neugodno tražit' pomoć. Mislim da postoji prostor za iskreni dijalog, ali puno toga ovisi o profesoru i njegovoj spremnosti da nas čuje.

Ovo prikazuje „dvosjekli mač“ komunikacije, gdje studenti cijene profesore koji su otvoreni i spremni slušati, ali također nailaze na zid kod onih koji su formalniji i distancirani. Neki studenti izražavaju zadovoljstvo otvorenošću nekih profesora:

...Opisala bi to ko neku mješavinu otvorenosti i izazova. U većini slučajeva, osjećam da mogu otvoreno izrazit' svoje potrebe, posebno kad su profesori pristupačni i spremni na razgovor. Stvarno cijenim kad profesori slušaju i uzimaju u obzir moje komentare i povratne informacije, al' ko i svi, nekad se suočavam s izazovima, na primjer nedostatak vremena zbog njihovih obaveza ili osjećaj da komunikacija nije uvijek dvosmjerna.

Komentar ističe pozitivne aspekte, ali također ukazuje na prisutne prepreke poput manjka vremena za temeljitiju interakciju. Bowlby (1969/1982) dodaje da povjerenje proizlazi iz osjećaja povezanosti, što je ključ za stvaranje poticajnog okruženja za učenje. Iako ima mnogo profesora koji potiču otvoren dijalog, neki studenti ističu da se suočavaju s profesorima koji ne pružaju dovoljno prilika za iskrenu komunikaciju. Jedna studentica komentira:

Hmm, pa... zapravo ne. Nije da ne želim otvoreno iznijeti svoje mišljenje, nego jednostavno nisam imala priliku za to. Većina profesora je, kako bi rekla, uštimana na svoj plan predavanja i sve što nije dio toga... to je gubljenje vremena. Ima par iznimaka, ali u većini slučajeva, ne osjetim prostor za neki dublji dijalog.

Takav osjećaj može biti demotivirajući za studente koji traže veću razmjenu ideja i povratnih informacija. Hargreaves (1998) ističe da su emocionalni odnosi u obrazovanju ključni za motivaciju, a distancirani odnos između profesora i studenata može smanjiti osjećaj uključenosti. Bovill et al. (2011) dodaju da otvorena komunikacija omogućuje studentima aktivnije sudjelovanje i osjećaj pripadnosti zajednici za učenje. Također, neki studenti se osvrću na profesore koji balansiraju između autoriteta i pristupačnosti, ali osjećaju da su ograničeni u izražavanju zbog formalnosti predavanja. Jedan student navodi:

...Općenito, komunikacija je uglavnom profesionalna i dobra, ali uvijek postoji nekoliko profesora s kojima jednostavno ne možete ostvariti taj odnos. Neki jednostavno nisu otvoreni za dijalog i to se osjeti, a s takvima je teško postići razumijevanje, normalno...

Ovo dodatno potvrđuje da je distanca u komunikaciji, bilo zbog karaktera profesora ili formalnih prepreka, često veliki izazov za studente. S druge strane, neki studenti ističu kvalitetnu komunikaciju i osjećaj otvorenosti kod većine profesora:

Kvaliteta komunikacije je generalno dobra. Mogu otvoreno postaviti pitanja i izraziti svoje potrebe ili zabrinutosti. Mislím da postoji prostor i za iskreni dijalog i uzajamno razumijevanje, što je super, jer osjećam da mogu biti iskrena i da će moje misli biti shvaćene.

Kada profesori daju prostora studentima da budu iskreni, to značajno poboljšava međusobnu dinamiku. Stoga, kvaliteta komunikacije uvelike ovisi o osobnosti i stavu profesora prema interakciji sa studentima. Dok su neki studenti zadovoljni i osjećaju se slobodno izraziti svoja mišljenja i potrebe, drugi nailaze na prepreke u obliku distance, nedostatka vremena ili formalnog pristupa koji guši dijalog. Veći fokus na otvaranje prostora za dvosmjernu komunikaciju mogao bi unaprijediti cjelokupni obrazovni proces.

Povratne informacije koje studenti dobivaju od profesora služe kao alat za samorefleksiju, usmjeravanje i poboljšanje vještina, no njihova kvaliteta, jasnoća i primjenjivost variraju ovisno o profesorima i pristupu koji oni imaju prema ocjenjivanju i savjetovanju. Povratne informacije trebale bi biti konkretne, jasne i pružiti studentima smjernice za daljnji rad, no u praksi to nije uvijek tako. Jedna studentica ističe:

Povratne informacije su obično jasne i korisne, ali problem nastaje kad je komunikacija spora. Svejedno šta su informacije koje dobivam često vrlo konkretne i primjenjive, kasno dobivanje tih informacija je baš frustrirajuće i usporava mi rad...

Komentar otkriva da, iako su povratne informacije korisne, kašnjenje u njihovom dobivanju može ozbiljno ugroziti učinkovitost i tijek rada. Brza i pravovremena komunikacija ključna je za uspješno korištenje dobivenih smjernica. S druge strane, neki studenti naglašavaju razliku u kvaliteti povratnih informacija među profesorima:

...Pa obično su jasne i korisne, ali se razlikuju ovisno o profesoru i situaciji. Super mi je kad su povratne informacije konkretne i detaljne, jer mi pomažu da razumijem šta sam dobro napravila i šta bi eventualno mogla poboljšati. Kad profesori objašnjavaju svoje komentare i daju primjere ili preporuke, te povratne informacije su meni jako bitne za moj daljnji rad, al bude i onih naravno koje su više opće prirode i ne nude dovoljno smjernica za neko konkretno poboljšanje.

Primjer pokazuje da studenti cijene kada dobiju precizne smjernice, no suočavaju se i s općenitim komentarima koji im ne nude dovoljno konkretnih prijedloga za daljnje napredovanje. Durlak et al. (2011) ističu da povratne informacije koje uključuju elemente pohvale i specifičnih smjernica doprinose razvoju socio-emocionalnih kompetencija, što je presudno za dugoročni uspjeh studenata. Jedan student dodatno naglašava važnost praktičnih savjeta u povratnim informacijama:

...U većini slučajeva dobijem konkretne smjernice, i te informacije su mi stvarno korisne u daljnjem radu. Tako da, eto, mogu reći da su jasne i primjenjive.

Za studente, povratne informacije postaju vrijedan alat samo kada su dovoljno konkretne da im pomognu unaprijediti svoje vještine i pripremiti se za buduće zadatke. Detaljne povratne informacije često imaju značajan utjecaj na njihovo samopouzdanje i produktivnost. Ellis (1993) naglašava da precizne povratne informacije omogućuju studentima ne samo da identificiraju područja za poboljšanje, već i da razumiju vlastiti napredak u učenju, čime se povećava njihova motivacija. Međutim, postoji i druga strana priče, gdje studenti povremeno nailaze na manjak povratnih informacija ili se suočavaju s previše općenitim komentarima. Jedna studentica dijeli svoje iskustvo:

Povratne informacije su uglavnom korisne, ali... da budem iskrena, to je obično samo informacija o datumima ispita i kolokvija. Nisam često dobivala dublje povratne informacije, tipa, diskusiju o nekom gradivu ili teorijama. Jako, jako rijetko...

Komentar ukazuje na potrebu za većom angažiranošću profesora u pružanju dubljih, analitičkih povratnih informacija koje bi studentima pomogle da bolje razumiju gradivo i teorijske aspekte predmeta. Prema Cassidy (2013), povratne informacije koje uključuju analizu i praktične

savjete ne samo da pomažu studentima u akademskom napredovanju, već im omogućuju i razvoj samostalnog kritičkog mišljenja. Drugi student opisuje svoje iskustvo povratnih informacija kao većinom pozitivno, ali priznaje da one mogu biti previše generičke:

Povratne informacije su uglavnom jasne i korisne... ali, znalo se dogodit' da su preopćenite ili prekratke, i to mi onda otežava rad na zadacima na primjer.

Ovo pokazuje da, iako povratne informacije imaju potencijal biti koristan alat za učenje, ako nisu dovoljno specifične, mogu ograničiti studenta u njegovom napretku. Studenti cijene profesore koji pružaju detaljne smjernice i korisne prijedloge, no ponekad se suočavaju s općenitim komentarima ili nedostatkom dubljih povratnih informacija.

U obrazovnom procesu, mnogi studenti se suočavaju s osjećajem isključenosti i frustracije zbog loše ili neadekvatne komunikacije. Stoga, u ovom dijelu fokus je na primjere takvih situacija iz studentske perspektive, gdje bi bolja komunikacija mogla značajno poboljšati njihov doživljaj obrazovnog procesa. Jedan od najčešćih primjera loše komunikacije javlja se kada profesori ne odgovaraju na e-mailove. Studentica opisuje svoje iskustvo:

Jedna situacija u kojoj sam se osjećala isključeno bila je kad profesori nisu odgovarali na moje e-mailove vezane uz završni rad. Probala sam ih kontaktirati da bi dobila smjernice i neke povratne informacije koje su mi trebale za dalje, ali eto, nisam dobila nikakav odgovor ili sam čekala jako dugo bez ikakve povratne informacije. To je bilo užasno frustrirajuće jer nisam mogla znat' jel' sam na pravom putu ili šta bi trebala poboljšati.

Ovaj komentar ukazuje na važnost pravovremene povratne informacije koja može spriječiti osjećaj nesigurnosti i podržati studente u njihovom radu. Jasnije definirani termini konzultacija ili brži odgovori na e-mailove značajno bi poboljšali studentsko iskustvo. Osim toga, neki studenti navode primjere situacija u kojima su se osjećali kritizirani i obeshrabreni zbog ponašanja profesora.

...Na jednom kolegiju, profesor je bio vrlo kritičan i često bi ismijavao naše odgovore, i to nas je sve baš nekako obeshrabrilo. Bojali smo se odgovarati ili postavljati pitanja, tak' da definitivno mislim da je profesor mogao bit' razumljiviji i podržavati naš proces učenja, umjesto da nas kritizira na način koji je katastrofa.

Takvo ponašanje profesora može imati dugotrajan negativan utjecaj na studentsko samopouzdanje i njihovu volju za sudjelovanjem u nastavi. Pozitivna i konstruktivna kritika važna

je za podržavanje procesa učenja, dok prekomjerna kritika može stvoriti osjećaj nesigurnosti. Prema Deci i Ryanu (2000), autonomija i podržavajuća komunikacija ključni su za razvoj intrinzične motivacije kod studenata, dok kritička i demotivirajuća komunikacija često rezultira smanjenjem angažmana. Favoriziranje studenata također je problematičan aspekt komunikacije. Jedna studentica navodi:

Jedna situacija di sam se osjećala isključeno je bila kad je profesorica favorizirala neke studente i nazivala jednu studenticu nadimkom. Mislim da bi bilo bolje da je profesorica uključila sve studente i izbjegla to korištenje nadimaka. Svi trebaju imati jednake šanse i biti tretirani s poštovanjem.

Favoriziranje može stvoriti osjećaj nepravde i smanjiti motivaciju kod studenata koji osjećaju da nisu jednako vrednovani. Prema Bowlbyju (1969/1982), osjećaj pripadnosti i jednakog tretmana ključan je za stvaranje emocionalne sigurnosti, što se prenosi i na akademsko okruženje. Također, Bovill et al. (2011) sugeriraju da inkluzivna praksa i jednaka zastupljenost svih studenata u komunikaciji može poboljšati osjećaj uključenosti i motivaciju. Neki studenti primjećuju i manjak angažmana profesora tijekom nastave:

...Uh, da... Sjećam se jedne situacije na usmenom ispitu na trećoj godini. Iskreno, do tada sam već prošla dosta usmenih ispita, i bilo mi je u redu, ali ovo... Bilo je grozno. Profesor nije pokazivao nikakav interes za moj odgovor, doslovno je cijelo vrijeme gledao u mobitel, a kad sam završila, pogledao me tek toliko da mi kaže ocjenu.

Primjer pokazuje koliko je važno da profesori aktivno sudjeluju u komunikaciji sa studentima, čak i kad su situacije formalne poput ispita. Odsustvo pažnje i interesa može rezultirati osjećajem nevažnosti kod studenata. Također, studenti se suočavaju s nejasnim smjernicama ili prepuštanjem njihovih problema drugim osobama:

Sjećam se situacije s jednim težim predmetom, mislim da je bilo vezano za računovodstvo. Cijela grupa imala je slične probleme s razumijevanjem gradiva, a kad smo postavili pitanja, profesor nam je jednostavno dao broj drugog profesora za instrukcije koje su se, naravno, naplaćivale.

Ovakva praksa može dodatno otežati studentima, koji su već pod stresom zbog izazova vezanih uz gradivo. Prema Banduri (1969), podrška od strane autoriteta unutar obrazovnog okruženja ključna je za razvoj osjećaja samopouzdanja i sposobnosti učenja. Neposredna podrška od strane profesora značajno doprinosi prevladavanju prepreka i izazova. Profesori bi trebali pružiti

potrebnu podršku, umjesto da upućuju studente na dodatne, često plaćene, izvore pomoći. Studenti također ističu situacije kada nisu dobili dovoljno vremena za kvalitetan rad zbog rigidnog rasporeda:

Ah, da... jednom smo imali tjedan u kojem je bilo previše obaveza, seminari, kolokviji... i tražili smo od jednog profesora odgodu, ali on to nije prihvatio. Držao se svog plana i programa, bez obzira na naše okolnosti...

Takva situacija pokazuje potrebu za većom fleksibilnošću profesora kako bi se studentima omogućilo da svoje obaveze izvršavaju u skladu s realnim mogućnostima i izazovima. Primjeri jasno pokazuju da nedostatna komunikacija između profesora i studenata može stvoriti osjećaj isključenosti i obeshrabrenja. Rješenja se mogu pronaći u većem angažmanu, pravovremenoj komunikaciji i razumijevanju individualnih potreba studenata.

4.4. Koji su ključni izazovi i prepreke u uspostavljanju partnerskog odnosa između studenata i profesora?

Uspostavljanje partnerstva između studenata i profesora često se suočava s brojnim izazovima koji proizlaze iz različitih očekivanja, stilova komunikacije i autoritativnih uloga. Ovaj odnos, koji bi trebao biti dvosmjernan i temeljiti se na međusobnom povjerenju i suradnji, često je narušen nedostatkom prilika za otvorenu razmjenu mišljenja i stvaranje zajedničkih ciljeva. Uspostavljanje pravog partnerstva zahtijeva vrijeme, trud i prilagodbu obje strane, no u praksi se često nailazi na prepreke koje ometaju njegov razvoj. Jedan od najčešćih izazova koji su studenti spomenuli odnosi se na pristupačnost profesora. Prema mišljenju jednog studenta:

...Neki profesori nisu dovoljno dostupni ili nemaju volje za interakciju s nama, što stvara distancu.

Distanca može otežati komunikaciju i stvoriti barijeru koja onemogućava stvaranje dubljeg odnosa. Prema Cassidy (2013), pristupačnost profesora ključna je za smanjenje osjećaja distance između profesora i studenata, što omogućava stvaranje inkluzivnog i podržavajućeg okruženja. Osim toga, Jennings i Greenberg (2009) ukazuju da društveno-emocionalna kompetencija profesora pomaže u prevladavanju tih izazova, jer omogućava stvaranje sigurnijeg okruženja za otvorenu komunikaciju. S druge strane, kako isti student primjećuje, i studenti ponekad ne

pokazuju dovoljno inicijative za suradnju, što može dodatno pogoršati situaciju. Nedostatak inicijative i otvorenosti s obje strane često dovodi do slabije komunikacije i manjka pravog partnerstva. Pitanje neravnoteže u autoritetu također igra ključnu ulogu. Profesori imaju nadmoć u odlučivanju i ocjenjivanju, što može stvoriti osjećaj distance kod studenata. Jedan student naglašava:

...Postoji neka neravnoteža jer profesori imaju autoritet nad ocjenjivanjem i vođenjem nastave, a to stvara distancu.

Neravnoteža može dovesti do nesporazuma, osobito ako se očekivanja profesora i studenata ne poklapaju. Prema Rogersu (1961), autentičnost i ravnoteža u odnosu ključni su za stvaranje partnerskog odnosa temeljenog na povjerenju. Kada profesori jasno komuniciraju svoja očekivanja i ostanu otvoreni za studentska mišljenja, osjećaj neravnoteže se smanjuje, što omogućava bolje međusobno razumijevanje. Različita očekivanja, prema mišljenju mnogih studenata, često su izvor konflikata i frustracija, pogotovo kada nema dovoljno jasne i otvorene komunikacije. Povjerenje se često ističe kao ključni faktor u uspostavljanju partnerskog odnosa:

...Povjerenje je najveći izazov, definitivno.

Bez međusobnog povjerenja i poštovanja nije moguće izgraditi kvalitetan odnos. Nedostatak povjerenja može rezultirati nesigurnošću u komunikaciji i otežanom suradnjom. Jedan od praktičnih izazova u uspostavljanju partnerstva je i broj studenata u grupama. Velike grupe otežavaju profesorima da se posvete svakom pojedinom studentu, a kako studentica primjećuje:

...Kratko vrijeme za upoznavanje i velik broj studenata mogu biti prepreke za stvaranje dubljeg odnosa.

Prema Biggsu (2002), optimalna veličina grupa omogućava veću interakciju između profesora i studenata, dok prevelike grupe često rezultiraju smanjenom učinkovitošću u komunikaciji i individualnoj podršci. S druge strane, neki profesori možda nisu dovoljno fleksibilni ili otvoreni za prijedloge studenata, što dodatno otežava komunikaciju. Međutim, komunikacija ostaje ključna prepreka u mnogim slučajevima. Studenti često osjećaju da nisu dovoljno uključeni u proces donošenja odluka:

...Dogodi se da studenti osjećaju da nisu dovoljno uključeni.

Tako objašnjava jedna studentica, ističući kako je važno pronaći ravnotežu između profesorovog autoriteta i njegove pristupačnosti. Prema Healey, Flintu i Harringtonu (2014), uključivanje studenata u zajedničko donošenje odluka može poboljšati njihov osjećaj pripadnosti

i stvoriti temelje za uspješno partnerstvo. Također, Bovill et al. (2011) naglašavaju važnost uključivanja studenata u zajedničko kreiranje nastavnog procesa, čime se smanjuje osjećaj isključenosti. Komunikacijske barijere, bilo zbog različitih stilova komunikacije ili straha od autoriteta, mogu značajno otežati suradnju. Uz komunikacijske probleme, postoji i opći otpor prema promjenama, kako kod profesora, tako i kod studenata. Jedna studentica primjećuje:

...Otpor prema promjenama može biti izazov.

Profesorima može biti teško prilagoditi se svakom pojedinom studentu, dok studenti ponekad nisu spremni preuzeti aktivniju ulogu u svom obrazovanju. Važno je istaknuti i problem empatije. Jedna studentica izražava osjećaj da profesori ponekad zaborave kako je to biti student, primjećujući:

...Kad bi profesori pokazali više razumijevanja, bilo bi lakše svima.

Empatija je ključna za izgradnju odnosa, a prema Decety i Jacksonu (2004), razvijanje empatije kod profesora može značajno poboljšati međusobnu interakciju i razumijevanje studentskih potreba. Kada profesori pokažu razumijevanje za izazove s kojima se studenti suočavaju, lakše se prevladavaju prepreke u komunikaciji i suradnji. Manjak empatije može dodatno pogoršati već postojeće komunikacijske i strukturalne izazove u uspostavljanju partnerstva. U konačnici, izazovi u stvaranju partnerskog odnosa između studenata i profesora ukazuju na potrebu za većim fokusom na otvorenu komunikaciju, prilagodljivost i uzajamno razumijevanje. Iako su ovi izazovi prisutni, moguće ih je prevladati uz dovoljno truda i volje s obje strane, čime bi se stvorilo okruženje koje promiče zajednički napredak i uspjeh.

Povjerenje između studenata i profesora osnova je zdravog odnosa u učionici, stvarajući sigurno okruženje u kojem se studenti osjećaju slobodni postavljati pitanja, dijeliti svoja mišljenja i aktivno sudjelovati. Bez povjerenja, komunikacija postaje krhka, a studenti mogu postati nesigurni, demotivirani i povučeni. Istražujući što studenti smatraju ključnim faktorima za izgradnju povjerenja, postaje jasno da ono nije samo moralna kvaliteta, već i praktičan alat koji direktno utječe na motivaciju i angažman u učenju. Jedan od najvažnijih faktora koje su studenti istaknuli je pristupačnost profesora. Kako jedan student kaže:

...Ključni faktor za mene je kad profesor pokaže da je tu za nas, i da mu možemo pristupiti s bilo kakvim pitanjem ili problemom.

Ova vrsta pristupačnosti stvara osjećaj sigurnosti, gdje studenti znaju da mogu računati na podršku, bez obzira na to s kojim se izazovom suočavaju. Kad su studenti svjesni da mogu postavljati pitanja bez straha od osuđivanja, lakše se otvaraju, što im omogućuje dublje uključivanje u proces učenja. Pored pristupačnosti, mnogi studenti naglašavaju važnost dosljednosti i otvorenosti u komunikaciji. Dosljednost u postupanju profesora, posebno kada se radi o pravilima i ocjenjivanju, ključna je za stvaranje osjećaja pravednosti:

...Kad profesori slijede pravila i pružaju fer povratne informacije, to kod mene stvara osjećaj sigurnosti.

Tako primjećuje jedna studentica, naglašavajući kako poštivanje jasno postavljenih pravila doprinosi osjećaju sigurnosti u obrazovnom okruženju. Osim toga, otvorena komunikacija omogućava studentima da dobiju povratne informacije koje su im potrebne kako bi se razvijali, što direktno utječe na njihovu angažiranost. S druge strane, uzajamno poštovanje je još jedan temeljni stup povjerenja:

...Uzajamno poštovanje, uzajamno slušanje i uključivanje u naš rad... Kad profesor pokaže zanimanje i volju da nas čuje, to odmah stvara povjerenje.

Ova vrsta interakcije između profesora i studenta ne samo da stvara sigurnost, već i potiče studente da se dodatno angažiraju i istražuju teme koje možda inače ne bi. Kad profesor aktivno sluša i cijeni mišljenja studenata, to šalje jasnu poruku da su studenti bitni sudionici u obrazovnom procesu, što ih dodatno motivira. No, povjerenje nije samo emocionalni aspekt, ono također ima praktične implikacije na sam proces učenja. Jedna studentica primjećuje:

Više sam zainteresirana dublje uč' u temu dok znam da mogu profesora tražit' povratnu informaciju, bez straha da će pitanje bit' shvaćeno ko „glupo“.

Ovaj osjećaj sigurnosti omogućava studentima da se usmjere na kritičko razmišljanje umjesto na mehaničko pamćenje, jer znaju da će njihovi upiti biti cijenjeni i da će dobiti korisne povratne informacije. Kada povjerenje postoji, studenti su skloniji preuzimati inicijativu, postavljati pitanja, tražiti pomoć i općenito se više angažirati:

...Kad vjerujem profesoru, sigurnija sam i spremnija prihvatiti izazove. Znam da mogu otvoreno postaviti pitanja i tražiti pomoć.

Tako objašnjava jedna studentica, naglašavajući kako povjerenje smanjuje anksioznost i daje im samopouzdanje da se upuste u složenije zadatke. Povjerenje pruža studentima osjećaj sigurnosti, što im omogućava da se fokusiraju na vlastiti napredak. Pravednost u ocjenjivanju

također igra značajnu ulogu u stvaranju povjerenja. Kada studenti vjeruju da su ocjene koje dobivaju pravedne i utemeljene na jasno definiranim kriterijima, njihova motivacija raste:

...Kad profesori definiraju pravila i onda ih se drže, nekak sam sigurnija. Povjerenje se gradi i kad profesori stvarno slušaju što imamo za reći.

Pravednost u ocjenjivanju studentima daje osjećaj da njihov trud nije uzaludan, što ih dodatno potiče da ulažu više vremena i energije u svoj rad. Prema Biggsu (2002), jasno definirani kriteriji ocjenjivanja ključni su za stvaranje osjećaja pravednosti, dok Deci i Ryan (2000) ističu kako takva pravednost izravno doprinosi razvoju intrinzične motivacije. Povjerenje između profesora i studenata nije samo pitanje dobrog odnosa, ono ima direktan utjecaj na motivaciju i angažman studenata.

4.5. Kako studenti sami doprinose stvaranju socio-emocionalnog okruženja i partnerstva s profesorima?

Uključivanje studenata u odluke koje se tiču kurikuluma i organizacije nastave značajno doprinosi osjećaju pripadnosti, sudjelovanja i motivacije u procesu učenja. Studenti često izražavaju potrebu za većim uključivanjem u odluke koje utječu na njihovu svakodnevicu, poput organizacije kolokvija, trajanja predavanja, ili izbornih sadržaja, ali i za prilagodbu nastavnog plana njihovim interesima i potrebama. Međutim, stvarna partnerska uloga studenata u oblikovanju kurikuluma rijetko se ostvaruje, što može rezultirati osjećajem pasivnosti i distance prema procesu učenja. Prema Richițeanu-Năstaseu, Paduraruu i Stăiculescuu (2024), razvoj socijalne i emocionalne kompetencije studenata temelj je za njihovo aktivno sudjelovanje u obrazovnom procesu. Kada studenti preuzimaju inicijativu i aktivno sudjeluju u raspravama i odlukama, doprinosi se stvaranju dinamičnog i podržavajućeg obrazovnog okruženja. Mnogi studenti primjećuju da ih profesori najčešće uključuju u tehničke aspekte nastave, kao što su vrijeme održavanja predavanja ili raspored kolokvija. Na primjer, jedan student primjećuje da su profesori otvoreni za povratne informacije o tehničkim stvarima, ali dodaje:

...U vezi s važnijim odlukama, mogu reći da se rijetko osjećam kao pravi partner u procesu učenja.

Cook-Sather i Felten (2017) navode da studenti koji se osjećaju uključenima u donošenje odluka pokazuju višu razinu motivacije i bolje razumijevanje gradiva. Ovo se posebno odnosi na situacije u kojima profesori potiču zajedničko donošenje odluka i fleksibilnost u kurikulumu, čime se povećava osjećaj autonomije kod studenata. Sličan stav dijeli i drugi student, koji objašnjava:

...Kurikulum se rijetko mijenja prema studentima, a mi samo prihvaćamo odluke.

Takva ograničena uključenost u procesu može dovesti do osjećaja da su studenti promatrači, a ne aktivni sudionici. Ipak, ima i primjera kada studenti doživljavaju inkluzivniji pristup. Pojedini profesori, prema riječima jednog studenta, „traže povratne informacije o predavanjima, ispitima ili zadacima,“ što doprinosi osjećaju da se njihovo mišljenje cijeni. Također, „neki profesori nude mogućnost izbora među različitim temama za seminarske radove ili projekte,“ čime se potiče osjećaj kontrole nad vlastitim učenjem. Ovi momenti, kada se studentima daje prilika da aktivno sudjeluju u kreiranju kurikuluma, stvaraju dojam da ih se vidi kao partnere u procesu. Međutim, neki studenti osjećaju da su im pružene samo ograničene prilike za takvu interakciju. Jedna studentica ističe:

...Rijetko kad sam bila uključena u bilo kakve odluke. Najčešće se raspravlja samo o datumima kolokvija.

To se poklapa s mišljenjem mnogih koji smatraju da većina profesora ne odstupa od tradicionalnih modela nastave i odluka, kao da su „u kamenu uklesane.“

Unatoč tome, neki studenti ističu pozitivne primjere, gdje profesori koriste anonimne ankete ili druge metode kako bi prikupili povratne informacije:

...Profesori na kraju svake godine pošalju anonimne ankete gdje ocjenjujemo njihov rad.

Takva praksa doprinosi osjećaju da su njihove sugestije važne. Također, uključivanje studenata u rasprave o planu i programu može značajno povećati njihov osjećaj uključenosti. Na kraju, postoji i grupa profesora koji, prema riječima studenata, aktivno nastoje povezati gradivo s interesima studenata ili aktualnim događajima. Time ne samo da prilagođavaju nastavni proces potrebama studenata, već stvaraju atmosferu u kojoj se studenti osjećaju kao aktivni sudionici, a ne pasivni promatrači. Ipak, kako ističe jedan student, dok je ovakva praksa pohvalna, „*takav partnerski moment nedostaje u širem smislu.*“

Stoga, iako postoje pozitivni primjeri uključivanja studenata u proces oblikovanja kurikuluma, čini se da postoji potreba za većim naporima u smjeru stvaranja partnerskog odnosa između profesora i studenata.

Iako su profesori ključni u postavljanju strukture i smjerova učenja, studenti imaju značajnu odgovornost u kreiranju atmosfere koja će biti poticajna i motivirajuća za sve uključene. Jedan od ključnih aspekata koji se spominje u odgovorima studenata je njihova spremnost na suradnju i aktivno sudjelovanje u nastavi:

...Ako pokažemo volju za učenjem i surađujemo s profesorima, odnos će bit' bolji.

Pritom, studentica ukazuje na važnost proaktivnog pristupa u učionici. Aktivno sudjelovanje studenata ne samo da poboljšava komunikaciju s profesorima, već i doprinosi stvaranju dinamične atmosfere u kojoj se potiče razmjena ideja i kolektivno učenje. Ova dinamika potiče sve studente na veću uključenost, dok suradnja s profesorima stvara osjećaj zajedništva i podrške. Osim odnosa s profesorima, odgovornost studenata prema kolegama igra ključnu ulogu u izgradnji pozitivnog socio-emocionalnog okruženja:

...Podržavanje kolega poboljšava osjećaj zajedništva i suradnje neke. Kad radimo zajedno, pomažemo jedni drugima, da smo svi uključeni i motivirani.

Studentica tako sugerira da je međusobna podrška među studentima temelj za stvaranje harmoničnog i produktivnog okruženja. Kad studenti pomažu jedni drugima, dijele znanje i iskustva, to ne samo da povećava njihovu vlastitu motivaciju, već i doprinosi stvaranju kolektiva u kojem svatko osjeća da je dio nečega većeg od individualnog uspjeha. Uloga studenata u stvaranju pozitivne atmosfere ne temelji se samo na njihovom akademskom angažmanu, već i na emocionalnoj inteligenciji i međuljudskim odnosima:

Moramo bit' tolerantni i izbjeći bilo kakvu zlobu. To je ključno.

Ovo pokazuje koliko je važno održavati pozitivan i zdrav odnos među kolegama. Prema Davis (2003), otvorena komunikacija i dijalog među studentima i profesorima stvaraju uvjete za uspješno prevladavanje razlika u očekivanjima. Ovo je posebno važno u situacijama kada studenti prepoznaju važnost međusobnog povjerenja i poštovanja. Negativno ponašanje ili međusobno omalovažavanje može stvoriti atmosferu napetosti i nesigurnosti, dok s druge strane, tolerantno i poštujuće ponašanje može potaknuti studente da slobodno izražavaju svoje mišljenje, postavljaju pitanja i surađuju s kolegama bez straha od osude. Još jedan ključni aspekt koji studenti naglašavaju je važnost otvorene komunikacije:

...Studenti imaju važnu ulogu u stvaranju okruženja, znači opet ističem međusobno poštovanje, aktivno sudjelovanje na nastavi i pružanje podrške kolegama je isto važno.

Otvorena komunikacija omogućava studentima da se osjećaju slobodnima izraziti svoje misli i ideje, ali i da međusobno dijele znanje i iskustva koja mogu doprinijeti zajedničkom učenju. Kroz dijalog i suradnju, studenti ne samo da osnažuju međusobne veze, nego i potiču stvaranje poticajne akademske zajednice. Osim toga, odgovornost studenata ogleda se u njihovoj disciplini i poštovanju prema profesorskim naporima i kolegama:

...Profesor može napraviti puno, ali ako studenti ne rade svoj dio posla... to jednostavno ne funkcionira.

Studenti ne mogu pasivno sudjelovati u obrazovnom procesu i očekivati uspjeh. Aktivno sudjelovanje, poštivanje pravila i rokova, te pokazivanje interesa za vlastito obrazovanje neophodni su elementi koji omogućavaju pozitivno okruženje. Studenti koji preuzimaju odgovornost za vlastiti napredak ujedno olakšavaju i rad profesorima, a time i poboljšavaju ukupnu atmosferu u učionici. Stav studenata prema učenju i međusobnoj podršci odražava se i na emocionalnu klimu u učionici:

...Kad smo aktivni, kad surađujemo, kad smo pozitivni i otvoreni, onda stvaramo baš ono poticajno okruženje.

Time se naglašava važnost pozitivnog stava i spremnosti na suradnju. Prema Brataniću (1993), odgovornost studenata za vlastito učenje ključno je za razvoj akademske zajednice u kojoj se potiče aktivno sudjelovanje i međusobno uvažavanje. Studenti koji dolaze na nastavu s pozitivnim stavom i otvorenošću prema učenju stvaraju atmosferu u kojoj se svi osjećaju motivirano i podržano.

Interakcija između studenata i profesora često oblikuje cjelokupno iskustvo studiranja. Dok su neki studenti imali izuzetno pozitivna iskustva, drugi su naišli na prepreke koje su utjecale na njihovu motivaciju i uspjeh. Raznolikost ovih iskustava pokazuje koliko su odnosi s profesorima važni za cjelokupan akademski razvoj, ali i koliko se mogu razlikovati ovisno o pristupu i angažmanu pojedinaca. Jedna studentica je podijelila svoje frustracije kada je doživjela kašnjenja u komunikaciji s profesorima, posebno tijekom pisanja završnog rada:

...Bilo je situacija kad sam osjetila frustraciju zbog sporih odgovora od strane profesora, posebno tijekom pisanja završnog rada, povratne informacije su dolazile kasno i to je produžilo cijeli proces i smanjilo mi motivaciju.

Prema Safarova i Khasanova (2024), uspostavljanje otvorene i pravovremene komunikacije ključno je za osiguravanje povjerenja i kontinuirane suradnje između studenata i

profesora. S druge strane, bila je pozitivna iskustva s profesorima koji su bili vrlo angažirani i brzo odgovarali, što je znatno olakšalo proces učenja:

...Bilo je i profesora koji su bili vrlo angažirani i brzo su odgovarali na naša pitanja, a to je stvarno olakšalo učenje.

Druga studentica se prisjetila pozitivnog iskustva s profesoricom koja je prepoznala njezine poteškoće i pružila dodatno mentorstvo:

...Na primjer, jedan od najznačajnijih trenutaka bio je kad sam radila na istraživačkom zadatku. Profesorica je primijetila da se borim s nekim konceptima i ponudila mi dodatno mentorstvo izvan redovnih predavanja.

Ovaj dodatni trud profesora ostavio je snažan dojam na studenta i potaknuo ga na veći angažman. Međutim, ne sva iskustva su bila tako pozitivna. Jedna studentica istaknula je kako je u nekim slučajevima odnos s profesorima bio hladan i distanciran:

...Većinom prilično hladno. Imala sam osjećaj da smo samo broj za neke profesore.

Vaismoradi et al. (2016) ukazuju da nedostatak osobnog pristupa i emocionalne povezanosti može značajno utjecati na motivaciju studenata, stvarajući osjećaj otuđenosti i nezainteresiranosti. U kontrastu s ovim iskustvom, spomenula je profesore koji su iskreno bili zainteresirani za studentske probleme i nudili podršku:

...Postoje i oni koji su iskreno zainteresirani za naše probleme i daju do znanja da im se možemo obratiti'.

Studenti su istaknuli i važnost prilagodljivosti profesora, što može značajno poboljšati iskustvo učenja. Jedna studentica se osvrnula na profesora koji je organizirao izlet povezan s gradivom:

...Ima situacija kad nam je profesorica organizirala izlet vezan uz gradivo, i to je bilo top za naš odnos.

Takve aktivnosti dodatno povezuju teoriju i praksu, što studentima pomaže da bolje razumiju gradivo kroz iskustvene aktivnosti (Biggs, 2002). Međutim, neki studenti su spomenuli frustrirajuća iskustva s profesorima koji nisu poštovali studentsko vrijeme, kao što je jedna studentica primijetila:

Negativan primjer su profesori koji ne poštuju studentsko vrijeme, postavljaju prezentacije prekasno, kasne s ocjenjivanjem kolokvija, kasne na usmene ispite.

Ove situacije su često izvor stresa i nezadovoljstva za studente, budući da narušavaju njihov plan i dinamiku studiranja. S druge strane, neki studenti su posebno naglasili koliko je korisno kada profesori potiču kritičko razmišljanje i otvorenu raspravu. Jedan student je to opisao ovako:

...Najviše bi istaknuo one situacije kad su profesori otvoreni za diskusiju. To mi stvarno pomaže da se više zainteresiram za gradivo, i motivira me da više učim.

Takva otvorenost profesorskog pristupa stvara prostor za dublje razumijevanje i angažman kod studenata. Na nekim fakultetima, osobna povezanost s profesorima može biti izraženija, kao što je primijetila jedna studentica s privatnog fakulteta:

...S obzirom na to da je moj fakultet privatn, imamo manje profesora, i većinom svi poznajemo jedni druge. Zbog toga je atmosfera opuštenija, pa uvijek možemo postaviti pitanje i dobiti kvalitetan odgovor.

Primjer pokazuje kako manji fakulteti često omogućavaju studentima bolju priliku za izravnu i kvalitetniju komunikaciju s profesorima. Unatoč različitim iskustvima, mnogi studenti su prepoznali profesore koji su ulagali dodatno vrijeme i trud u njihov uspjeh. Jedna studentica je podijelila posebno pozitivno iskustvo:

...Radili smo na projektu i doslovno nam je posvetila svoje slobodno vrijeme, dolazila i prije i poslije radnog vremena, sve samo da bi nam pomogla.

Takva podrška može ostaviti trajan pozitivan dojam na studente i učiniti njihovo obrazovanje nezaboravnim. S druge strane, neki studenti su osjetili nedostatak te povezanosti zbog velikog broja studenata na godini:

...Nemam baš puno trenutaka za istaknuti. Možda je to zato jer nas ima milijun na godini pa se izgubi ta osobna povezanost.

Osjećaj distance može utjecati na angažman i povezanost s profesorima, čime se gubi osjećaj individualne podrške i pažnje. Raznolika iskustva studenata u interakciji s profesorima pokazuju koliko su ti odnosi kompleksni i važni. Dok neki studenti doživljavaju profesore kao uzore i mentore, drugi nailaze na izazove u komunikaciji ili osjećaj distance.

4.6. Koje dodatne perspektive sudionici ističu kao važne za poboljšanje odnosa između studenata i profesora te socio-emocionalnog okruženja?

Iako su pokrivena mnoga važna pitanja vezana uz stvaranje pozitivnog socio-emocionalnog okruženja, uvijek postoji prostor za daljnje smjernice i prijedloge te dodatne ideje i perspektive koje bi mogle biti korisne u daljnjem poboljšanju odnosa između profesora i studenata. Jedna od ključnih točaka koju su studenti istaknuli je važnost zajedničkog rada profesora i studenata na stvaranju pozitivnog okruženja:

...Ja bi samo naglasila koliko je važno da studenti i profesori rade zajedno na stvaranju pozitivnog okruženja jer je to ključno za uspješan studij i dobrobit svih nas.

Prema Barnettu (1997), zajednički rad i suradnja između profesora i studenata temeljni su za stvaranje obrazovnog okruženja koje potiče kreativnost, kritičko razmišljanje i osobni razvoj. Takvo okruženje zahtijeva aktivnu participaciju svih sudionika u procesu, pri čemu se zajednički uspostavljaju ciljevi i razvija osjećaj zajedništva. Suradnja nije samo odgovornost profesora ili studenata pojedinačno, već zajednički napor koji zahtijeva otvorenu komunikaciju, uzajamno poštovanje i stalnu prilagodbu na izazove koje donosi obrazovni proces. Osim toga, naglašena je važnost inkluzivnosti u učionici:

...Možda bi dodala važnost inkluzivnosti u učionici. Kad se svi studenti osjećaju prihvaćeno, to poboljšava socio-emocionalnu klimu o kojoj smo pričali.

Inkluzivnost osigurava da svaki student, bez obzira na svoje različitosti, osjeti da pripada i da je prihvaćen. To može uključivati prilagodbu nastave kako bi se zadovoljile potrebe studenata s različitim stilovima učenja, kao i stvaranje okruženja u kojem su različite perspektive cijenjene i poštovane. Još jedan važan aspekt odnosa između profesora i studenata koji zaslužuje dodatnu pažnju je kontinuirano poticanje na učenje i rad:

...Mislim da je bitno poticati studente na kontinuirano učenje i rad.

Profesori, s druge strane, trebaju biti dobro pripremljeni za nastavu kako bi mogli pružiti najbolju moguću podršku svojim studentima. Ovo uključuje ne samo dobro osmišljene predavačke metode, već i spremnost na prilagodbu u skladu s promjenama i potrebama studenata. Pitanje mentalnog zdravlja također je istaknuto kao važan aspekt koji često biva zanemaren:

Mislim da je važno spomenuti mentalno zdravlje... Anksioznost, stres i slični problemi su nažalost jako česti među studentima, ali se o tome ne priča previše baš.

Prema Durlaku et al. (2011), programi koji promiču socijalno-emocionalno učenje mogu značajno doprinijeti smanjenju stresa i anksioznosti među studentima. Ovi programi također povećavaju emocionalnu otpornost i jačaju sposobnosti suočavanja s izazovima. Kada profesori pokažu razumijevanje i fleksibilnost u odnosu na te izazove, pomažu studentima da se bolje nose s pritiskom i razviju zdravije mehanizme suočavanja. Povećana svijest o mentalnom zdravlju te prilagodba nastavnih i ocjenjivačkih metoda kako bi se smanjio stres i pritisak, može značajno doprinijeti općoj dobrobiti studenata. Kada profesori pokažu razumijevanje i fleksibilnost u odnosu na te izazove, pomažu studentima da se bolje nose s pritiskom i da razviju zdravije načine suočavanja sa stresom. Profesionalni razvoj profesora također je prepoznat kao važan faktor u poboljšanju odnosa s studentima:

...Možda profesionalni razvoj profesora, kroz radionice vezane uz pedagogiju, moglo bi pomoći u razumijevanju studentskih potreba.

Prema Åkerlindu (2003), kontinuirani profesionalni razvoj nastavnog osoblja ključan je za unapređenje kvalitete obrazovanja. Redovite obuke i usavršavanja iz područja pedagogije, kao i osvježavanje znanja o suvremenim obrazovnim pristupima, mogu profesorima pomoći da bolje razumiju izazove s kojima se studenti suočavaju, te da im pruže podršku na načine koji su prilagođeni njihovim specifičnim potrebama. Kroz zajedničke napore studenata i profesora, moguće je stvoriti obrazovno okruženje koje ne samo da podržava akademski uspjeh, već i osigurava emocionalnu i socijalnu dobrobit svih sudionika u procesu obrazovanja. Kako navode Cook-Sather i Felten (2017), partnerstvo u obrazovanju zahtijeva aktivno sudjelovanje obje strane i stvaranje međusobnog povjerenja, čime se postiže bolje razumijevanje i jača motivacija svih sudionika u obrazovnom procesu.

5. ZAKLJUČAK

Rezultati istraživanja potvrđuju značaj pozitivnog i suradničkog odnosa između studenata i profesora, ističući da takvi odnosi znatno doprinose poticajnoj socio-emocionalnoj klimi u visokoškolskom obrazovanju. Fokus grupe pokazale su da studenti najviše cijene otvorenu komunikaciju, uzajamno poštovanje te konstruktivnu povratnu informaciju kao temeljne komponente uspješnog odnosa. Kad profesori potiču atmosferu u kojoj se studenti osjećaju cijenjeno i podržano, stvara se prostor za motivaciju, veći angažman i osjećaj pripadnosti akademskoj zajednici.

Povjerenje i poštovanje ključne su vrijednosti koje studenti prepoznaju kao temelj suradničkog odnosa s profesorima. Takvo povjerenje omogućava studentima slobodu izražavanja i traženje podrške, što posljedično pozitivno utječe na njihovu angažiranost i uspjeh. Nadalje, rezultati ukazuju da profesori koji pristupaju svojoj ulozi s empatijom i otvorenošću mogu stvoriti partnerski odnos sa studentima koji nadilazi tradicionalne hijerarhijske barijere. Ovaj pristup, kako navode Cook-Sather i sur. (2014), omogućuje studentima da aktivnije sudjeluju u svom obrazovnom procesu, potiče osjećaj odgovornosti te ih motivira za daljnji osobni i profesionalni razvoj.

Rad naglašava važnost promicanja inkluzivnih politika koje podržavaju otvorenost, empatiju i međusobno poštovanje u akademskim zajednicama. Usvajanjem partnerskog modela odnosa, sveučilišta mogu osigurati ne samo akademski uspjeh, već i osobni rast i socio-emocionalno zadovoljstvo studenata, čime stvaraju temelj za cjelovitiji i humaniji pristup obrazovanju.

6. LITERATURA

1. Ahmed, S., Tariq, K. i Abbas, F. (2024). Analyzing Data on Students' Institutional Trust and Its Impact on Emotional Wellbeing. *The Asian Bulletin of Big Dana Management*, 4(2).
2. Åkerlind, G. (2003). Growing and Developing as a University Teacher - Variation in Meaning. *Studies in Higher Education*, 28(4), 375-390.
3. Bandura, A. (1969). Social-learning theory of identificatory processes. *Handbook of socialization theory and research*, 213 - 262.
4. Barbour, R. (2014). *Introducing Qualitative Research: A Student's Guide*. Sage.
5. Barnett, R. (1997). *Higher Education: A Critical Business*. SRHE and Open University Press.
6. Belabcir, S. (2024). Developing Emotional Intelligence For Empowering University Students Well-Being: A Synthesis of Theory and Practice. *International Journal of Advanced Research*, 12(05), 812-826.
7. Biggs, J. (2002). *Teaching for Quality Learning at University*. SRHE and Open University Press.
8. Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M. i Robson, K. (2001). *Focus Groups in Social Research*. Sage.
9. Bovill, C., Felten P. i Cook-Sather, A. (2011). Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: Implications for academic developers. *International Journal for Academic Development*, 16(2), 133-145.
10. Bovill, C., Felten P. i Cook-Sather, A. (2014). Engaging Students as Partners in Learning and Teaching (2): Practical guidance for academic staff and academic developers. *Conference: International Consortium on Educational Development*.
11. Bovill, C., Felten P., Cook-Sather, A., Millard, L. i Moore-Cherry, N. (2016). Addressing potential challenges in co-creating learning and teaching: overcoming resistance, navigating institutional norms and ensuring inclusivity in student-staff partnerships. *Higher Education*, 71(2), 195-208.
12. Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss: Vol 1. Attachment*. New York: Basic Books.
13. Bratanić, M. (1993). *Mikropedagogija, Školska knjiga*, Zagreb.
14. Braun, V. i Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
15. Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

16. Cassidy, S. (2013). Emotional Labour in University Lecturers: Considerations for Higher Education Institutions. *Journal of Curriculum and Teaching*, 2(2), 22-36.
17. Castleberry, A. i Nolen, A. (2018). Thematic analysis of qualitative research data: Is it as easy as it sounds? *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 10(6).
18. Cinegaglia Viz Leutwiler, E., Barbosa de Amorim-Ribeiro, E. M. i Grangeiro, R. (2024). The Emotional Labour of Higher Education Teachers: A Scoping Review. *International Journal of Emotional Education*, 16(2), 1-20.
19. Cook, K. S. i Santana, J. J. (2018). Trust and Rational Choice. U E. M. Uslander (ur.), *The Oxford Handbook of Social and Political Trust* (str. 253–278). Oxford University Press
20. Cook-Sather, A. i Felten, P. (2017). Where Student Engagement Meets Faculty Development: How Student-Faculty Pedagogical Partnership Fosters a Sense of Belonging. *Student Engagement in Higher Education Journal*, 1(2).
21. Cornelius-White, J. (2007). Learner-Centered Teacher-Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 77(1), 113–143.
22. Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children’s social and cognitive development. *Educational Psychologist*, 38(4), 207-234.
23. Decety, J. i Jackson P.L. (2004). The Functional Architecture of Human Empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 3(2), 71-100.
24. Deci, E. L. i Ryan, R. M. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
25. Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D. i Schellinger, K.B. (2011). The Impact of Enhancing Students’ Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82, 5-432.
26. Ellis, R. (1993). Quality Assurance for University Teaching. *The Society for Research into Higher Education*.
27. Erikson, E. H. (1994). Identity and the life cycle. *WW Norton & company*.
28. Goleman, D. P. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement. *Bantam Books*.
29. Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and teacher education*, 14(8), 835-854.
30. Healey, M., Flint, A. i Harrington, K. (2014). Engagement through Partnership: Students as Partners in Learning and Teaching in Higher Education. *York: HEA*.

31. Hrgović, I., Lovrinčević, T., Luetić, N. i Sekso, D. (2022). Odnos percipirane pravednosti profesora, samoregulacije motivacije i akademske angažiranosti studenata. Seminarski rad. Zadar: Sveučilište u Zadru.
32. Jennings, P. A., i Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.
33. Kamberelis, G. i Dimitriadis, G. (2005). Focus groups: Strategic articulations of pedagogy, politics, and inquiry. *Oxford University Press*.
34. Kragulj, S. (2011). Odgojno-obrazovna klima u sveučilišnoj nastavi. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 57(25), 35-59.
35. Litosseliti, L. (2003). Using Focus Groups in Research. *Continuum*.
36. Mercer-Mapstone, L. i Bovill, C. (2019). Equity and diversity in institutional approaches to student–staff partnership schemes in higher education. *Studies in Higher Education*, 45(2), 1-17.
37. Miočić, I. (2017). Nastavničke kompetencije sveučilišnih nastavnika: izazovi i očekivanja. *Školski vjesnik*, 66 (1), 63-76.
38. Morgan, D.L. (1997). Focus Groups as Qualitative Research. *Sage*.
39. Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E. i Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1).
40. Pažin-Ilakovac, R. (2015). Od savjetodavnog rada do pedagoškog savjetovanja u školi. *Magistra Iadertina*, 10(1).
41. Richițeanu-Năstase, E.R., Paduraru, M.E. i Stăiculescu, C. (2024). Enhancing Student Success through Social Emotional Competence Development. *Academic Performance - Students, Teachers and Institutions on the Stage*.
42. Rogers, CR. (1961). On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. *Houghton Mifflin, Boston*.
43. Rubić, I. (2021). Akademska i socijalna uključenost kao prediktor uspjeha i završnosti studenata. Doktorski rad. Zadar: Sveučilište u Zadru.
44. Safarova, R. i Khasanova G. (2024). Organizing an environment for cooperation of students in the educational process (for ensuring the development of the new Uzbekistan society). *E3S Web of Conferences*.
45. Salovey, P. i Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211.

46. Smithson, J. (2000). Using and Analysing Focus Groups: Limitations and Possibilities. *International Journal of Social Research Methodology*, 3(2), 103-119.
47. Šimić-Šašić, S. (2011). Interakcija nastavnik-učenik: Teorije i mjerenje. *Psihologijske teme*, 20(2), 233-260.
48. Vaismoradi, M., Jones, J., Turunen, H. i Snelgrove, S. (2016). Theme development in qualitative content analysis and thematic analysis. *Journal of Nursing Education and Practice*, 6(5), 100-110.
49. Vranjican, D., Prijatelj, K. i Kuculo, I. (2019). Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece. *Napredak*, 160(3-4), 319-338.
50. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
51. Wilkinson, S. (2004). Focus group research In *Qualitative research : theory, method and practice*. Sage.
52. Zins, J.E. i Elias, M.J. (2007). Social and Emotional Learning: Promoting the Development of All Students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17(2-3), 233-255.
53. Zull, J. E. (2011). *From Brain to Mind: Using Neuroscience to Guide Change in Education*. Stylus Publishing, LLC.

7. PRILOZI

7.1. Protokol za fokus grupu

Duljina trajanja: 90 minuta

Tijek fokus grupe:

1. Neformalni pozdrav i uvod

- pozdrav sudionicima i zahvalnost za sudjelovanje
- predstavljanje moderatorice

2. Objašnjenje teme i cilja istraživanja

- tema: Partnerstvo između studenata i profesora u stvaranju poticajnog socio-emocionalnog okruženja
- cilj: utvrditi kako studenti percipiraju ulogu profesora i vlastitu ulogu u stvaranju suradničkog i podržavajućeg obrazovnog okruženja

3. Administrativna formalnost

- naglašavanje povjerljivosti prikupljenih podataka, koji će se koristiti isključivo za potrebe diplomskog rada

4. Pravila fokus grupe

- Svatko ima pravo izraziti svoje mišljenje bez osude drugih.
- Svi sudionici imaju priliku govoriti i sudjelovati u raspravi.
- Važno je govoriti jedan po jedan radi jasnoće i razumijevanja.
- Sudionici se mogu nadopunjavati.
- U obradi podataka, sudionici i profesori o kojima se govori bit će anonimni.
- Sudionici imaju pravo odustati od sudjelovanja u bilo kojem trenutku.

5. Glavna diskusija

- postavljanje pitanja sudionicima (pitanja u nastavku)

6. Zaključak

- sažimanje glavnih točaka diskusije
- pružanje prilike sudionicima za dodatne komentare
- zahvala sudionicima na vremenu i doprinosu

Pitanja:

1. Kako biste opisali idealan odnos između studenata i profesora u kontekstu stvaranja poticajnog socio-emocionalnog okruženja?
2. Koje su glavne karakteristike uspješnog partnerstva između studenata i profesora prema Vašem mišljenju?
3. Kako biste opisali svoje iskustvo rada i interakciju s profesorima na fakultetu? Koje bi situacije posebno istaknuli?
4. Kako vidite ulogu profesora u stvaranju poticajnog okruženja za učenje? Koje konkretne stvari Vam pomažu da se osjećate motivirano i uključeno?
5. Na koje načine profesori uključuju studente u odluke koje se tiču nastave ili kurikuluma? Osjećate li se kao partneri u procesu učenja?
6. Koji su najveći izazovi u uspostavljanju partnerstva između studenata i profesora?
7. Kako biste opisali kvalitetu komunikacije s profesorima? Osjećate li da možete otvoreno izraziti svoje potrebe, pitanja ili zabrinutosti? Postoji li prostor za iskreni dijalog i uzajamno razumijevanje?
8. Kakve su povratne informacije koje dobivate od profesora? Jesu li one jasne, korisne i primjenjive za Vaš daljnji rad?
9. Možete li podijeliti situacije kada ste se osjećali isključeno ili nedovoljno podržano u komunikaciji s profesorima? Što mislite da je moglo biti drugačije?
10. Koji su, po Vašem mišljenju, ključni faktori koji doprinose izgradnji povjerenja između studenata i profesora? Kako povjerenje utječe na Vašu motivaciju i angažman u učenju?
11. Kako doživljavate suradnički odnos između studenata i profesora? Koji su ključni elementi uspješne suradnje?

12. Kako profesori potiču Vaš osjećaj podrške i sigurnosti u učionici?
13. Kakvu ulogu studenti imaju u stvaranju poticajnog socio-emocionalnog okruženja?
14. Što mislite, kako profesori mogu poboljšati svoje pristupe kako bi bolje podržali socio-emocionalne aspekte Vašeg obrazovanja?
15. Postoji li nešto što nisam spomenula, a smatrate da je važno za ovu temu?