

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za psihologiju

**ANALIZA POVEZANOSTI DOŽIVLJAJA AKADEMSKE KLIME I
PSIHOSOMATSKIH SMETNJI KOD STUDENATA**

Diplomski rad

Melita Martinović

Mentor: prof. dr.sc. Darja Maslić Seršić

Zagreb, 2018.

SADRŽAJ:

Uvod.....	1
Stres i mentalno zdravlje studenata	1
Povijest i konceptualizacija konstrukta akademske klime	4
Istraživanja akademske klime.....	6
Istraživanja povezanosti akademske klime i mentalnog zdravlja.....	7
Problemi i istraživačke hipoteze	9
Metoda.....	10
Postupak.....	10
Sudionici	10
Instrumenti.....	12
Rezultati	14
Rasprava	20
Metodološka ograničenja istraživanja	25
Praktične implikacije istraživanja.....	27
Prijedlozi za buduća istraživanja	30
Zaključak	31
Literatura	32
Prilog A – Upitnik akademske klime	35
Prilog B - Grafički prikaz distribucija rezultata na pojedinim varijablama	38

Analiza povezanostidoživljaja akademske klime i psihosomatskih smetnji kod studenata

Analysis of the relationship between perceived academic climate and psychosomatic complaints among university students

Melita Martinović

Sažetak

Cilj ovog istraživanja je analizirati povezanost doživljaja akademske klime i psihosomatskih smetnji kod studenata, odnosno ispitati prediktivnost doživljaja akademske klime za narušeno psihosomatsko zdravlje studenata te usporediti klime najzastupljenijih fakulteta društveno-humanističkih, prirodoslovnih i biomedicinskih znanosti, ali i utvrditi učestalost psihosomatskih tegoba kod studenata te provjeriti postoje li razlike u učestalosti psihosomatskih tegoba kod studenata različitih godina studija. Anketni upitnik sastojao se od demografskih podataka, Upitnika psihosomatskih tegoba te Upitnika akademske klime. Istraživanje je provedeno na prigodnom uzorku ($N=395$) studenata 26 fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Istraživanje nije obuhvaćalo studente prve godine studija zbog njihovih ograničenih iskustava. Uzorak je regrutiran metodom sniježne grude, a podaci prikupljeni *online* metodom na početku akademske godine 2017./2018. Sve dimenzije klime pokazuju niske, ali statistički značajne korelacije s učestalošću psihosomatskih tegoba i sve su, osim dimenzije *Ugrožavajuća okolina*, u negativnoj korelaciji. Potvrđena je prediktivnost dimenzija akademske klime za objašnjavanje razlika u psihosomatskom zdravlju studenata, a značajne samostalne doprinose pokazale su dvije dimenzije akademske klime: *Struktura* i *Ugrožavajuća okolina*. Akademsom klimom moguće je objasniti 14% varijance individualnih razlika u učestalosti psihosomatskih tegoba. Također, jednostavnom analizom varijance utvrđene su značajne razlike u doživljaju svih dimenzija akademske klime kod studenata Filozofskog, Prirodoslovno-matematičkog te Medicinskog fakulteta, osim za dimenziju *Struktura*. Nisu utvrđene razlike u psihosomatskom zdravlju između studenata različitih godina studija.

Ključne riječi: psihosomatske tegobe, mentalno zdravlje, akademska klima, studenti

Abstract

The purpose of this study is to analyze the relationship between perceived academic climate and psychosomatic complaints among university students - if academic, psychological climate is predictive for student's mental health and also to compare climates for humanistic and social sciences, natural sciences and biomedicine field faculties as well as to determine frequencies of the most common psychosomatic complaints among university students and possible differences in frequency of psychosomatic complaints between different year students. The questionnaire itself consisted of demographic data, Psychosomatic Complaints Scale and College Classroom Environment Scales. The study included 395 participants, but the sample is convenient so the inference is limited. The current research did not include freshmen students due to their limited insight in academic climate. The data was collected online in the beginning of the academic year 2017/2018, and participants were recruited using snowball method. All of the academic climate dimensions show significant, but rather low correlation with psychosomatic complaints and all the correlation coefficients are negative, except for the *Inimical Ambiance* dimension. Academic climate predictivity for mental health is confirmed, with significant, independent contributions of two academic climate dimensions: *Structure* and *Inimical Ambiance*. Academic climate accounted for 14% of the variance in the psychosomatic complaints variable. Nevertheless, there are significant differences (ANOVA) in perceived academic climate dimensions among different faculty students (Faculty of Humanities and Social Sciences, Faculty of Science, School of Medicine), except for the *Structure* dimension. There are no significant differences in mental health between students on different years of study

Key words: psychosomatic complaints, mental health, academic climate, university students

Uvod

Stres i mentalno zdravlje studenata

Stres je u današnjem svijetu općeprihvaćena imenica u širokoj svakodnevnoj upotrebi, unatoč tome što među stručnom javnošću nema konsenzusa o definiciji i određenju termina stres. Definicija Lazarusa i Folkman (2004), na kojoj počiva trenutno dominantan transakcijski model stresa, donosi koherentan i sveobuhvatan opis stanja koje je svima dobro poznato. Autori stres određuju kao posljedicu odnosa osobe i okoline u kojoj pojedinac procjenjuje situaciju prezahtjevnom ili procjenjuje da nema dovoljno resursa za suočavanje s tom situacijom. Može se reći i da je to negativna afektivna reakcija na opasnu ili prijeteću situaciju.

Stres ima svoje posljedice, koje su najčešće negativne. Te posljedice očituju se neposredno ili su njihovi efekti odgođeni. U neposredne posljedice ubrajamo ugodne i neugodne emocije, fiziološke senzacije i procjene ishoda, odnosno procjene važnosti i zahtjeva događaja, tj. je li događaj izazovan, prijeteći ili štetan. Stres je neminovno povezan i s brojnim odgođenim fiziološkim ishodima, koji mogu biti u podlozi različitih bolesti: najčešće su to kardiovaskularna, endokrina, imunosna i druga kronična oboljenja. Ono što je teško empirijski istražiti, zbog multidimenzionalne i multikauzalne prirode zdravlja, su upravo ti odgođeni zdravstveni ishodi (psihičke i somatske bolesti), socijalno funkcioniranje te opća dobrobit (Lazarus, 1991; prema Hudek-Knežević i Kardum, 2006), koji svi zajedno čine konstrukt mentalnog zdravlja.

Mentalno zdravlje možemo odrediti kao stanje opće dobre emocionalne i socijalne prilagodbe u različitim područjima života (Petz, 2005), a osobu koja je mentalno zdrava kao zadovoljnu, osobu koja rado živi i ima osjećaj da uspješno koristi svoje potencijale te ostvaruje svoje ciljeve. Dakle, pojam mentalnog zdravlja seže puno šire od izostanka psihičkih poremećaja i bolesti. U ovom istraživanju bavit ćemo se negativnim ishodima mentalnog zdravlja, odnosno psihosomatskim tegobama kao indikatorima kumulativnog utjecaja stresa, povišene anksioznosti te depresivnosti koje su često u komorbiditetu.

Interes za istraživanje stresa i njegovih posljedica danas je sastavni dio kliničke i zdravstvene psihologije te bihevioralne medicine, ali sve više i psihologije rada te organizacijske psihologije (Lazarus i Folkman, 2004). Ipak, istraživanja stresa u akademskom okruženju ponešto su zanemarena, posebice u aspektu proučavanja karakteristika okoline,

odnosno njihove percepcije. U okviru transakcijskog modela stresa, varijabla akademske klime može se promatrati kao kognitivna procjena okoline, s dimenzijama kao opisima pojedinih karakteristika okruženja.

Razdoblje kasne adolescencije preklapa se s razdobljem odraslosti u nastajanju i odvija se za vrijeme fakultetskog obrazovanja. To životno razdoblje vrhunac je biološkog i kognitivnog sazrijevanja te konsolidacije identiteta. Također, to je razdoblje intenzivnih socijalnih odnosa i građenja prvih partnerskih veza. Ako tome pridodamo normativne, velike životne promjene svojstvene studentskom načinu života, kao što je selidba, promjena obrazovne ustanove, samostalno upravljanje financijama, samostalan život i briga za sebe uz paralelno balansiranje brojnih akademskih obveza, može se zaključiti da su studenti potencijalno izloženi značajnim razinama stresa u svakodnevnom životu. Osim toga, samo studiranje može biti praćeno kumulativnim efektima kratkotrajnih, niskointenzivnih stresnih podražaja koji predstavljaju najveću prijetnju somatskom i mentalnom zdravlju (Lacković-Grgin, 2000). Kumulativni utjecaji stresa mogu postati vidljivi tek nakon mnogo godina u obliku bolesti ili zdravstvenih smetnji.

Sve veći broj studija donosi zabrinjavajuće podatke o narušenom mentalnom zdravlju studentske populacije. Američki podaci govore o porastu prevalencije, ali i ozbiljnosti psihičkih poremećaja kod studenata (Hunt i Eisenberg, 2010). Mentalno zdravlje studenata ozbiljan je problem i u našim prilikama, na što ukazuje 75% studenata koji izvještavaju barem o prolaznim psihičkim smetnjama (napetost, tjeskoba, nesigurnost), ali i četvrtina ispitanog uzorka koja se bori s ozbiljnijim i dugotrajnijim psihičkim smetnjama (Jokić-Begić, Lugomer Armano i Vizek Vidović, 2009). Ovo anketno istraživanje obuhvaćalo je prigodan uzorak od 905 studenata sa 19 fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Još jedno domaće istraživanje, na srednjoškolicima, pokazuje da 37% njih izvještava o barem jednoj psihosomatskoj tegobi, a čak 9% ima potpuno razvijene kliničke slike psihosomatskih bolesti (Koić i sur., 2004). Istraživanje o mentalnom zdravlju studenata (Jokić-Begić i sur., 2009) pokazuje da se studenti različitih godina studija razlikuju u brojnosti problema u odnosima i smetnjama ponašanja, pri čemu o većem broju smetnji izvještavaju studenti viših godina studija. Slične nalaze dobila je i skupina njemačkih autora (Wörfel i sur., 2016) koja je istraživala depresivne i anksiozne tegobe kod studenata. Rezultati pokazuju statistički značajne razlike u učestalosti i depresivnih i anksioznih simptoma s obzirom na godinu studija. Studenti na višim godinama studija izvještavaju o više depresivnih i anksioznih simptoma od studenata na nižim godinama studija, no veličine efekata su male. Još jedno starije istraživanje (Winer, Dorus i Moretti,

1974) pokazalo je da stariji studenti preddiplomske razine obrazovanja imaju značajno više somatskih tegoba od studenata prve godine studija. Ovi podaci o porastu psihosomatskih tegoba i poteškoća tijekom studija govore u prilog hipotezi o nepovoljnim kumulativnim učincima izloženosti stresu.

Netretirane psihičke smetnje i bolesti dovode do sniženog akademskog uspjeha, smanjene produktivnosti, zadovoljstva životom, samopoštovanja, ali i nezadovoljavajućih socijalnih odnosa te zloupotrebe psihoaktivnih tvari. Posebno je problematično što se radi o mladim ljudima koji tek započinju svoju profesionalnu karijeru i tek trebaju započeti doprinositi društvu svojim radom. Osim toga, oni karijeru započinju u državi koja se suočava s ozbiljnim dugoročnim ekonomskim problemima, što postavlja dodatne zahtjeve za prilagodbu. Traženje posla, kao i upravljanje karijerom, posebno je zahtjevno u ovakvim okolinama.

Podizanjem svijesti o važnosti mentalnog zdravlja u Hrvatskoj, nekolicina fakulteta počela je nuditi usluge savjetovanja studenata, no obim usluge je ograničen i nedostatan. Stoga je potrebno pronaći efikasnije metode primarne prevencije psihičkih teškoća koji se mogu aplicirati istovremeno na velikom broju studenata i tako broj onih kojima će biti potrebna individualna pomoć, svesti na najmanji mogući. Ovakve intervencije dio su organizacijske psihologije, a cilj im je kreirati okolinu koja pogodno djeluje na dobrobit članova te potiče ostvarivanje njihovih potencijala. Škole i fakulteti posebno su važan cilj ovakvih intervencija. Pitanje je ima li nešto u fakultetskom okruženju, zajedničko velikom broju studenata, što izaziva stres i nelagodu te dugoročno dovodi do narušenog mentalnog zdravlja ili psihofizioloških bolesti. Nažalost, većina istraživanja u ovom području bavila se isključivo osobinama ličnosti studenata ili individualnim rizičnim faktorima (npr. perfekcionizam, samoefikasnost, lokus kontrole), a iznimno rijetko akademskim opterećenjem, kompetitivnošću među studentima ili socijalnom potporom akademskog osoblja (Hunt i Eisenberg, 2010).

Skupina autorica sa Sveučilišta u Rijeci objavila je rezultate dobivene na uzorku studenata riječkog Sveučilišta, u sklopu projekta „Rizični i zaštitni čimbenici psihičkog zdravlja i akademske prilagodbe studenata“ (Živčić-Bećirević i sur., 2013). Njihovi nalazi potvrđuju da je mentalno zdravlje studenata ozbiljan problem; studenti učestalo izvještavaju o depresivnim i anksioznim simptomima, a kao najčešće izvore stresa navode „povećanje

obveza na fakultetu“ (59% sudionika) te „opterećenost završetkom studija“ (41% sudionika), što oboje možemo kategorizirati kao dijelove klime na fakultetu.

Povijest i konceptualizacija konstrukta akademske klime

Termin „socijalne klime“ prvi upotrebljava Lewin kako bi opisao atmosferu grupe. Ipak, počeci proučavanja klime i kulture korijene vuku u sociologiji i socijalnoj antropologiji te Gestalt psihologiji, dok je sustavno, kvantitativno proučavanje klime započelo u okviru organizacijske psihologije (Schneider, González-Romá, Ostroff i West, 2017). Tako se u organizacijskoj psihologiji klima definira kao kognitivno i perceptivno strukturiranje organizacijske situacije koje dijele svi njeni članovi, relativno je stabilna u vremenu pa podrazumijeva i postojan utjecaj na ponašanje i osjećaje svih članova organizacije, i to kroz utjecaj na način komunikacije, rješavanje problema, donošenje odluka, upravljanje konfliktima, učenje i motivaciju (Sušanj, 2005). Bitno je spomenuti termin psihološke klime, koji se odnosi narazinu analize klime i podrazumijeva proučavanje individualnih percepcija okoline, a ujedno je najčešći pristup u istraživanjima klime.

Iako je interes za proučavanje školske klime prvi pokazao edukacijski stručnjak Perry (1908; prema Cohen, McCabe, Michelli i Pickeral, 2009) još prije više od stoljeća, tek od 60-ih godina prošloga stoljeća raste istraživački interes za proučavanje, konceptualizaciju te procjenu učeničkih percepcija psihosocijalne okoline škole i razreda (Fraser i Fisher, 1982). Prva empirijska istraživanja školske klime proveli su Halpin i Croft (1963; prema Cohen i sur., 2009) i ona su se uglavnom odnosila na proučavanje fizičkih obilježja okruženja. U povijesti definiranja konstrukta školske klime možemo razlikovati dvije struje; istraživači pioniri (npr. Halpin i Croft, 1963) u ovom području smatrali su da je školska klima metafora za ličnost škole i definirali su škole na kontinuumu od otvorenih do zatvorenih, dok druga linija istraživača (npr. Miles, 1969; sve prema Hoy i Hanum, 1997) klimu definira u terminima pozitivne klime i zdravlja organizacije. Ta dva pogleda na školsku klimu prisutna su u istraživanjima i danas.

Od 80-ih koncept školske klime dobiva konkurenciju u konceptu školske kulture (Van Houtte, 2005). Jedna od glavnih konceptualnih razlika klime i kulture jest da se pri definiciji klime naglašava percepcija, dok se kod definicije kulture naglašavaju uvjerenja. Istraživači klime mjere kako članovi percipiraju svoju organizaciju, dok istraživači kulture traže ono što članovi misle i vjeruju o sebi i svojoj organizaciji. Istraživanja o klimi i kulturi vodila su se paralelno, a tek unazad 20 godina istraživači su počeli uviđati povezanost ta dva konstrukta pa

ih tako neki autori tretiraju kao istoznačne, međusobno zamjenjive i ravnopravne, drugi kao potpuno odvojene, dok treći ipak smatraju da su u nekoj mjeri povezane i da značenje jednog koncepta obuhvaća značenje drugog (James i sur., 2008).

Osim problema pri odvajanju konstrukata klime i kulture, ne postoji suglasnost niti oko same oznake termina klime, što se u prvom redu odnosi na publikacije u domeni edukacijskih znanosti. Wheldal i sur. (1999; prema Rania i sur., 2014) primijetili su da se u literaturi i novijim publikacijama termini 'klima' (eng. *climate*), 'atmosfera' (eng. *atmosphere*) i 'ozračje' (eng. *environment*) koriste kao ravnopravni i međusobno zamjenjivi.

Konsenzus nije postignut niti oko načina mjerenja konstrukta školske klime, što proizlazi iz definicija konstrukta. Oni istraživači koji smatraju da je klima karakteristika okoline (objektivistički pristup), prednost daju procjenama vanjskih opažanja i objektivnim podacima, dok oni koji klimu definiraju kao subjektivnu percepciju pojedinca (subjektivistički pristup), koriste upitnike koje ispunjavaju učenici i studenti ili profesori, ponekad i roditelji (Suldo, McMahan, Chappel i Loker, 2012). Ovisno o cilju istraživanja, moguće je mjeriti i stvarnu ili preferiranu klimu (Fraser, 1998). Ono u čemu se autori slažu jest da je klima kompleksan, više-dimenzionalni konstrukt. Dimenzije klime koje većina istraživača u ovom području uključuje u upitnike klime su odnosi s kolegama, proces učenja i poučavanja te institucionalno okruženje odnosno karakteristike klime vezane uz radne zadatke i opće funkcioniranje organizacije. Važno je pritom istaknuti istraživački doprinos Moosa (Fraser, 1998; Vahala i Winston, 1994; Ajduković i sur., 1990) i njegovu shemu klasifikacije svih organizacijskih klima na tri dimenzije: dimenzija odnosa s drugima (priroda i intenzitet interpersonalnih odnosa), dimenzija osobnog razvoja (smjer rasta i razvoja pojedinca) te dimenzija strukture sustava (u kojoj mjeri je sustav uređen, jasan i fleksibilan).

Prvi instrumenti za procjenu školske klime razvijeni su na Sveučilištu Harvard, SAD (Walberg and Anderson, 1968; prema Fraser, 1998) i do danas ih je razvijen respektabilan broj za razne namjene i populacije. Nažalost, malen broj upitnika percipirane klime razvijen je za populaciju studenata, dok je većina prilagođena populaciji učenika osnovnih i srednjih škola. Fraser (1998) u svom pregledu postojećih upitnika školske klime za sve uzraste navodi samo jednu skalu primjerenu studentskoj populaciji, Inventar fakultetskog okruženja, (*College and University Classroom Environment Inventory - CUCEI*), koju je razvio i validirao sa suradnicima (Fraser i Treagust, 1986; Fraser, Treagust i Dennis, 1986). Ipak, skupina autora objavila je Upitnik akademske klime (*College Classroom Environment Scales - CCES*)

(Winston, Vahala, Nichols i Gillis, 1989), također primjeren za mjerenje organizacijske klime u visokoobrazovnim institucijama. Međutim, osim samih autora (Vahala i Winston, 1994), gotovo nitko nije iskoristio instrument koji je u originalnom istraživanju pokazao zadovoljavajuće karakteristike valjanosti i pouzdanosti (Winston i sur., 1994).

U ovom istraživanju naglasak će biti na istraživanju klime u akademskom kontekstu pa ju, prema tome, možemo zvati akademskom klimom i definirati kao skup karakteristika neke akademske ustanove koji utječe na ponašanje zaposlenika i studenata te proizlazi iz njihove percepcije ponašanja drugih, a ujedno su to karakteristike koje tu ustanovu razlikuju od neke druge (Hoy, Tarter i Kottkamp, 1992).

Istraživanja akademske klime

Fakulteti su, kao i škole, jedinstveni socijalni sustavi koji dinamički usklađuju zahtjeve i obveze svih sudionika akademskog života – studenata, profesora i uprave fakulteta, a posredno i nadležnog Sveučilišta i države. Za razliku od škola koje su dužne pratiti nacionalni, zakonski propisan kurikulum (Domović, 2004), fakultetske ustanove puno su slobodnije u kreiranju vlastite klime jer je jedino što dijele s ostalim fakultetima - administrativni ustroj (podjela po semestrima, kolegijima, ispitni rokovi, poslovi u referadi). Svaki pojedini fakultet njeguje svoju povijest, kulturu i klimu i, uvažavajući te odrednice, izvršava specifične ciljeve i zadaće. Uslijed brojnih promjena u društvu – socijalnih, kulturnih, znanstvenih, tehnoloških, gospodarskih – uloge škole i fakulteta mijenjaju se, a s time raste potreba za redefinicijom klime i kulture u obrazovnim ustanovama od strane zaposlenika, u prvom redu profesora, ali i aktualnih i bivših studenata.

Glavni konzumenti usluga javnih fakulteta, financiranih od strane države, upravo su studenti koji su zakoračili na zadnju stepenicu formalnog sustava obrazovanja kakav postoji u Republici Hrvatskoj. Suočeni s već spomenutim razvojnim promjenama i svakodnevnim poteškoćama, studentima se fakultetsko okruženje može učiniti rigidnim i impersonalnim, posebice nakon iskustva srednje škole, no ne nužno. Seminarski načina rada na fakultetima te rad u manjim grupama mogu doprinjeti pozitivnijem doživljaju fakultetskog okruženja, no obim takvog oblika rada varira od fakulteta do fakulteta. Zbog količine vremena koju studenti provode pohađajući nastavu i ispunjavajući druge akademske obveze, fakulteti su za studente centralno mjesto osobnog i profesionalnog razvoja. Zato je bitno kakvo socijalno ozračje na njima vlada jer ono ima utjecaj na cjelokupno funkcioniranje: kognitivno, afektivno i bihevioralno (Vahala i Winston, 1994).

Unatoč važnosti proučavanja studentskog nošenja sa zahtjevima i klimom na fakultetu, znanstvena literatura i publikacije manjkave su istraživanjima na ovu temu. Pionirski radovi Fräsera i Fishera (1982), usporedno s razvojem njihovog instrumenta CUCEI, bavili su se utjecajem klime na akademsko postignuće, čimesu potakli i druge znanstvenike da se bave povezanošću socijalne klime s intelektualnim funkcioniranjem (npr. Hadley i Graham, 1987; prema Vahala i Winston, 1994). Fraser (1982) se u svojim istraživanjima uglavnom bavio kognitivnim posljedicama socijalne klime, tj. akademskim uspjehom, ali je proučavao i stavove kao emocionalne posljedice.

Istraživanje Vahale i Winstona (1994) bavilo se usporedbom klime s obzirom na vrstu ustanove (javna, privatna, istraživačka, veleučilišta i umjetničke akademije) i vrstu akademske discipline (lingvistička znanost, bihevioralne znanosti i prirodne znanosti) te prediktivnošću klime za akademski uspjeh studenata. Značajan nalaz pokazuje da se percepcija klime od strane studenata različitih akademskih disciplina razlikuje na svih šest promatranih dimenzija akademske klime, na temelju čega možemo zaključiti da i akademska disciplina u nekoj mjeri diktira razlike u klimi na fakultetima.

Još jedno istraživanje upozorava na važnost klime u akademskom kontekstu: Pulvers i Diekhoff (1999; prema Barr, 2016) dokazali su da studenti koji percipiraju klimu na fakultetu negativnom (niska personalizacija, niska orijentacija na zadatak i niska interpersonalna povezanost) češće koriste akademski nečestita ponašanja te su ih skloniji opravdavati.

U školskom okruženju istraživanja klime i kulture uglavnom su usmjerena na utvrđivanje povezanosti školske kulture i klime s učinkovitošću škole (Creemers i Reynolds, 1994; prema Domović, 2004), odnosno školske klime i akademskog uspjeha (Goh, Young i Fraser, 1995; prema Freiberg, 1999; Hoy i Hanum, 1997). Fraserov rad (1998) donosi pregled brojnih istraživačkih problema koji su zaokupljali istraživače školske klime (povezanost klime i uspjeha, razlike u percepcijama učenika i profesora, utjecaj učiteljskih intervencija na klimu, probleme tranzicije iz osnovne u srednju školu i sl.), no tek noviji pregledi radova iz ovog područja (McGiboney, 2016) ističu važnost odnosa klime i pojedinih aspekata zdravlja i razvoja djece.

Istraživanja povezanosti akademske klime i mentalnog zdravlja

Američka nacionalna studija zdravlja adolescenata (Resnick i sur., 1997) jedan je od pionirskih radova koji se bavio predikcijom emocionalnog zdravlja adolescenata na temelju

individualnih osobina ličnosti, obiteljskog konteksta te školske klime, kontrolirajući demografske karakteristike sudionika. Ovo transverzalno istraživanje bavilo se proučavanjem psihološke klime kod učenika završnih razreda osnovne škole i srednjoškolaca. Rezultati pokazuju da školska klima objašnjava 13-18% varijance emocionalnog zdravlja, pri čemu se ističe varijabla školske klime 'povezanost' (interpersonalna bliskost), koja ima najveću korelaciju s emocionalnim teškoćama i suicidalnim namjerama od promatranih varijabli školskog konteksta. Povezanost školske klime i narušenog mentalnog i općeg zdravlja kasnije su potvrdili Loukas i Murphy (2007), dok drugi autori, poput Shochet, Dadds, Ham i Montague (2006), naglašavaju važnost pojedinih dimenzija klime, npr. 'interpersonalne povezanosti', kao ključne u predikciji mentalnog zdravlja.

Longitudinalne studije učenika osnovnih škola pokazuju da pojedini aspekti školske klime (odnos s kolegama, odnos s profesorima, zadovoljstvo nastavom, autonomija) mogu biti prediktori ozbiljnih psihičkih problema u kasnijoj dobi kao što su depresivni simptomi ili poteškoće u ophođenju (Suldo i sur., 2012). U prilog tome, nalazi longitudinalnog istraživanja na osnovnoškolskoj populaciji (viši razredi osnovne škole) Kuperminca, Leadbeaterove i Blatta (2001) pokazuju značajan moderatorski efekt klime na povezanost samokritičnosti i bihevioralnih problema pa autori pretpostavljaju da pozitivna školska klima može djelovati kao zaštitni faktor razvoja internaliziranih i eksternaliziranih problema kod visoko samokritičnih pojedinaca.

I novija istraživanja naglašavaju važnost i opravdanost istraživanja utjecaja percipirane klime na mentalno zdravlje, međutim, uglavnom su orijentirana na osnovnoškolsku i srednjoškolsku učeničku populaciju (npr. Kohoulat, Dehghani i Kohoulat, 2015). Jedan od rijetkih radova koji se bavio studentskom populacijom (studenti sestinstva) te povezanošću klime i mentalnog zdravlja studenata, onaj je Ranie i sur. (2014); osim što su dobili značajnu, visoku korelaciju između psihološke klime i mentalnog zdravlja, potvrdili su i prethodne nalaze koji primat u predikciji mentalnog zdravlja daju dimenziji interpersonalne povezanosti.

Istraživanja organizacijske klime u Hrvatskoj su skromna i vođena u penološkim ustanovama (Ajduković i sur., 1990) te radnim organizacijama (Sušan, 2005; Domović, 2004). U istraživanju Kozjak Mikić i Jokić-Begić (2013) korištena je varijabla vrste škole (obrazovnog programa) kao prediktor somatskih teškoća i njen doprinos djelomično je potvrđen. Vrsta školskog programa u ovom istraživanju indikator je težine programa i razine kompetitivnosti pa je s te strane možemo gledati kao mjeru nekih aspekata akademske klime.

Bitno je spomenuti međukulturalno istraživanje koje se bavilo istraživanjem razlika u učeničkim percepcijama pojedinih aspekata školskog okruženja između hrvatskih i američkih osnovnoškolaca i srednjoškolaca (Malley i sur., 2003) jer je to jedinstveno istraživanje provedeno u Hrvatskoj koje se bavilo konceptom psihološke klime na školskoj populaciji. Autori su prikupili procjene klime na ukupno 10 dimenzija razvrstanih u dvije grupe: *Osnovne emocionalne potrebe* i *Kvaliteta školskih uvjeta*. U istraživanju su sudjelovali osnovnoškolci i srednjoškolci iz Hrvatske i njihovi kolege iz savezne države Connecticut, SAD. Ovo komparativno istraživanje je pokazalo značajne razlike u doživljaju školskog okruženja između hrvatskih i američkih učenika za većinu promatranih dimenzija te značajne povezanosti svih dimenzija školske klime s ocjenama.

Očito je da u Hrvatskoj manjka istraživanja školske i akademske klime te povezanosti klime s važnim kriterijskim varijablama kao što su akademski uspjeh ili mentalno zdravlje i to vrijediza sve populacijske uzraste i razine obrazovnog sustava. Vežano uz taj problem, nedostaje i adekvatnih upitnika školske i akademske klime na hrvatskom jeziku koji bi se mogli koristiti u istraživačke, ali i praktične svrhe.

Stoga je konačna ideja ovog rada dvojaka. U znanstveno-istraživačkom smislu utvrditi povezanost klime s učestalošću psihosomatskih tegoba, usporediti klime na različitim fakultetima te provjeriti učestalost psihosomatskih tegoba kod studenata. U praktičnom smislu, cilj je ponuditi upitnik klime prikladan za analizu aktualnog stanja akademske klime na fakultetima, planiranje intervencija za poboljšanje ozračja na fakultetima te evaluaciju efekata provedenih intervencija.

Problemi i istraživačke hipoteze

1. Utvrditi pojavnost psihosomatskih smetnji na uzorku studenata Zagrebačkog sveučilišta te ispitati razlike s obzirom na godinu studija.

Hipoteza: Studenti viših godina studija pokazivat će statistički značajno veću učestalost psihosomatskih tegoba.

2. Ispitati povezanost doživljaja akademske klime (svih njenih dimenzija) s izraženošću psihosomatskih tegoba kod studenata.

Hipoteza: Sve dimenzije akademske klime (*Poticajno akademsko okruženje, Zainteresiranost profesora za studente, Akademska strogost, Osjećaj pripadnosti* i

Struktura) bit će u negativnoj korelaciji s rezultatom na Upitniku psihosomatskih tegoba, osim dimenzije *Ugrožavajuća okolina* koja će biti u pozitivnoj korelaciji s učestalošću psihosomatskih tegoba.

3. Usporediti doživljaje akademske klime studenata najzastupljenijih društveno-humanističkih, prirodoslovnih i biomedicinskih fakulteta.

Metoda

Postupak

Istraživanje je provedeno na samom početku akademske godine 2017./2018., a podaci su prikupljeni u razdoblju od dva tjedna. Metoda prikupljanja podataka je *online* anketa izrađena u *Limesurvey* sustavu. Poveznica na anketu dijeljena je u izravnoj *online* korespondenciji prijateljima i poznanicima s uputom da poveznicu prosljeđuju dalje svojim kolegama i prijateljima (metoda sniježne grude). Također, kontaktirani sudionici su zamoljeni da poveznicu podijele i u svojim studentskim grupama kako bi anketa doprla do što većeg broja studenata različitih fakulteta. Poveznica na anketu dijeljena je putem društvenih mreža na grupe studentskih domova (Stjepan Radić, Ante Starčević te Cvjetno naselje), grupu Centra za obrazovanje nastavnika pri Filozofskom fakultetu u Zagrebu, studentske grupe za posredovanje pri zapošljavanju, grupe studentskih klubova te grupe pojedinih fakulteta, odsjeka i godina. Opisani postupak dijeljenja poveznice ponovljen je i na početku drugog tjedna prikupljanja podataka.

Uputom je naglašeno da se traže studenti Zagrebačkog sveučilišta svih godina osim prve godine studija, s time da je uputa dijeljena zajedno s poveznicom na anketu te je još jednom izlistana na početnoj stranici samog anketnog upitnika. Sudjelovanje u istraživanju bilo je anonimno i dobrovoljno.

Sudionici

Uzorak u ovom istraživanju je neprobabilistički, prigodan jer su sudionici birani prema dostupnosti, stoga uzorak ne odražava strukturu populacije.

U daljnjim statističkim obradama korišteni su samo odgovori onih sudionika koji su anketu ispunili u potpunosti. Djelomično ispunjenih anketa bilo je 271, što je zabrinjavajuće velik broj, no uvidom u te odgovore čini se da je glavni uzrok tomu trenutni nedostatak vremena jer su sudionici mahom odgovorili samo na pitanja o demografiji (dio njih niti to) i

prekinuli ispunjavanje upitnika, a rjeđe se događalo da bi sudionici započeli ispunjavati anketu i usred procesa odustali ($n=76$, odnosno 28%), gdje bi razloge mogli tražiti u zamornim česticama upitnika.

Broj potpunih odgovora bio je 401, međutim, ustanovljeno je da neki sudionici ne odgovaraju željenom uzorku. Ideja ovog istraživanja je da budu obuhvaćeni studenti svih godina studija osim studenata prve godine. Razlog tomu je što studenti početne godine studija imaju ograničena akademska iskustva i tek se prilagođavaju novoj socijalnoj okolini pa njihova iskustva nisu relevantna za postavljena istraživačka pitanja, a i izloženi su većem broju velikih životnih stresora od ostalih studenata (preseljenje, promjena obrazovne ustanove, promjena socijalne okoline, samostalan život). Drugi uvjet jest da budu studenti Zagrebačkog sveučilišta i to zbog toga što je to najveće sveučilište u Hrvatskoj, kako bi se dobio početni uvid u stanje akademske klime na pojedinim fakultetima, a da se pritom ne miješaju različita sveučilišta (mogućnost razlika istih fakulteta na dimenzijama akademske klime između sveučilišta). Zbog toga su iz daljnje obrade izbačeni rezultati studenata veleučilišta ($n=3$), studenata privatnih fakulteta i visokih škola ($n=1$), studenata drugih sveučilišta ($n=1$) te studenata prve godine studija ($n=1$).

Konačan, ukupni broj sudionika je 395, od čega je 89 sudionika (22.5%) i 306 sudionika (77.5%) istraživanja. Što se tiče zastupljenosti sudionika prema godinama studija, studenata druge godine ima 78 (19.7%), studenata treće godine 52 (13.2%), studenata četvrte godine 88 (22.3%) te 162 (41.3%) studenata pete godine studija. Studenata šeste godine studija ima 15 (3.5%) i svi su studenti medicine. Raspon godina sudionika je od 19 do 31 godine, a prosječna dob je 22.57 godina ($SD= 2.18$).

Što se tiče raspodjele studenata prema fakultetima, najveći odaziv bio je s Filozofskog fakulteta (36% sudionika), Prirodoslovno-matematičkog fakulteta (13% sudionika) te Medicinskog fakulteta (9% sudionika). Studenti Ekonomskog fakulteta, Fakulteta elektronike i računarstva te Fakulteta političkih znanosti zastupljeni su u uzorku sa po 6%. Studenata Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta je 4%, kao i studenata Stomatološkog fakulteta, dok studenti Pravnog fakultet čine 3%, a studenti Učiteljskog fakulteta 2% uzorka. Ostali fakulteti (Farmaceutsko-biokemijski fakultet, Agronomski fakultet, Fakultet kemijskog inženjerstva i tehnologije, Šumarski fakultet, Prehrambeno-biotehnoški fakultet, Arhitektonski fakultet, Građevinski fakultet, Rudarsko-geološko-naftni fakultet, Fakultet organizacije i informatike, Hrvatski studiji, Fakultet strojarstva i brodogradnje, Prometni fakultet, Grafički fakultet,

Kineziološki fakultet, Muzička akademija te Akademija likovnih umjetnosti) zastupljeni su s 1% sudionika ili manje. Odgovori su zabilježeni od studenata ukupno 26 fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

Instrumenti

Sam anketni upitnik sastojao se od tri dijela: općih demografskih podataka (spol, dob, godina studiranja i fakultet), Upitnika akademske klime te Upitnika psihosomatskih tegoba. Oba upitnika su prije distribucije sudionicima prevedena i prilagođena hrvatskom jeziku, samostalnim prijevodom uz konzultacije.

Studenti su prvo ispunili Upitnik akademske klime (eng. *College Classroom Environment Scales*) (Winston, Vahala, Nichols i Gillis, 1989) koji se sastoji od 62 čestice raspoređene na ukupno šest dimenzija. Studenti su svoje odgovore trebali naznačiti na skali s pet uporišnih točaka, od 1 do 5 (1=nikada ili gotovo nikada se ne odnosi na moj fakultet do 5=uvijek ili gotovo uvijek se odnosi na moj fakultet). Upitnik je originalno namijenjen procjeni klime na kolegijima, no modifikacijom upute u ovom istraživanju tražena je procjena klime za fakultet. Autori upitnika dali su dozvolu za njegovo korištenje.

U nastavku su opisane dimenzije akademske klime predviđene Upitnikom akademske klime. Struktura upitnika na razini skala odgovara inicijalnoj strukturi, no razlikuje se na razini čestica, pri čemu se broj čestica poklapa s originalnim brojem čestica na skalama *Poticajna akademska okolina* i *Osjećaj pripadnosti*. Izračunati su i Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti za svaku skalu, prikazani uz odgovarajuće koeficijente pouzdanosti validacijskog istraživanja autora Upitnika akademske klime (Winston i sur., 1994).

Poticajna akademska okolina (eng. *Cathectic Learning Climate*) označava stimulirajuću atmosferu koja potiče studente da se aktivno uključe u rasprave i da iznose vlastita mišljenja i stavove te da to traže od kolega. Česte su prilike u kojima studenti mogu provjeravati vlastite hipoteze i ideje naspram onih svojih kolega, najčešće kroz diskusiju i suradničke radne zadatke. Studenti pokazuju visoku razinu energije, što se očituje u entuzijazmu za učenje i testiranje hipoteza. Cronbachov alfa koeficijent pouzdanosti iznosi .92 (19 čestica). U validacijskom istraživanju Winstona i sur. (1994), ovisno o studiji, Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti iznose .90-.92. Viši rezultati na skali upućuju na poželjniju akademsku klimu. Teorijski raspon rezultata na ovoj skali iznosi 19-95.

Ugrožavajuća okolina (eng. *Inimical Ambiance*) dimenzija je koja ukazuje na rigidno strukturiranu, visoko-kompetitivnu i hostilnu okolinu. Očekivanja i kriteriji ocjenjivanja su nejasni, autoritet arbitraran, depersonaliziran i ponekad agresivan. Studenti nisu uključeni u nastavni proces, rijetko vide priliku za vlastiti angažman u nastavi i ne osjećaju se ugodno pitati pitanja i iznositi vlastite sudove. Cronbachov alfa koeficijent pouzdanosti za ovu skalu iznosi .77 (12 čestica). U validacijskom istraživanju Winstona i sur. (1994), ovisno o studiji, Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti iznose .61-.80. Viši rezultati na ovoj skali ukazuju na nepoželjniju akademsku klimu. Teorijski raspon rezultata na ovoj skali iznosi 12-60.

Akademski strogost (eng. *Academic Rigor*) je karakteristika klime koja se može opisati kao intelektualno izazovna i zahtjevna. Studenti percipiraju postojanje norme izvrsnosti i osobne odgovornosti koja se ispoljava kroz visoke, ali realistične standarde ocjenjivanja. Nastava je brzog tempa i očekuje se da studenti ulažu značajne količine energije i vremena u izvršavanje obveza. Cronbachov alfa koeficijent iznosi .76 (9 čestica). U validacijskom istraživanju Winstona i sur. (1994), ovisno o studiji, Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti iznose .71-.76. Viši rezultati na ovoj skali povezani su s nešto poželjnijom akademskom klimom. Teorijski raspon rezultata na ovoj skali iznosi 9-45.

Osjećaj pripadnosti (eng. *Affiliation*) znači da je okolina prijateljska, orijentirana na studente, da se potiču neformalne interakcije i da je prisutna socijalna podrška. Suradnja i zreli interpersonalni odnosi ono su što studenti cijene. Cronbachov alfa koeficijent pouzdanosti iznosi .76 (6 čestica). U validacijskom istraživanju Winstona i sur. (1994), ovisno o studiji, Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti iznose .69-.76. Viši rezultati na ovoj skali ukazuju na poželjniju akademsku klimu. Teorijski raspon rezultata na ovoj skali iznosi 6-30.

Struktura (eng. *Structure*) je karakteristika okoline u kojoj su jasni kriteriji za ocjenjivanje i sadržaji kolegija na fakultetu. Nema nejasnoća oko akademskih obveza i očekivanja, uz strogo pridržavanje propisanog silabusa. Cronbachov alfa koeficijent pouzdanosti iznosi .78 (7 čestica). U validacijskom istraživanju Winstona i sur. (1994), ovisno o studiji, Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti iznose .70-.82. Viši rezultati na ovoj skali ukazuju na poželjniju akademsku klimu. Teorijski raspon rezultata na ovoj skali iznosi 7-42.

Zainteresiranost profesora za studente (eng. *Professorial Concern*) skala je koja opisuje socijalnu klimu u kojoj studenti percipiraju da su njihovi profesori zainteresirani za njih kao pojedince kao i za njihovo akademsko postignuće. Profesori su prijateljski, brižni i otvoreni, pokazuju empatiju i poštuju ideje studenata. Cronbachov alfa koeficijent iznosi .85 (9 čestica).

U validacijskom istraživanju Winstona i sur. (1994), ovisno o studiji, Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti iznose .87-.90. Viši rezultati na ovoj skali upućuju na poželjniju akademsku klimu. Teorijski raspon rezultata na ovoj skali iznosi 9-45.

Nakon Upitnika akademske klime, sudionici su ispunili Upitnik psihosomatskih tegoba (Takata i Sakata, 2004). Upitnik je validiran na više uzoraka učenika srednje škole u Japanu i na svim uzorcima potvrđena je jednofaktorska struktura upitnika. Upitnik psihosomatskih tegoba u ovom istraživanju korišten je kao indikator negativnih ishoda mentalnog zdravlja; sastoji se od ukupno trideset pitanja o učestalosti psihosomatskih tegoba koji upućuju na početak psihosomatskih bolesti te anksiozne i depresivne teškoće. Struktura upitnika korištena u ovom istraživanju istovjetna je strukturi originalnog upitnika. Na postavljena pitanja sudionici su odgovarali na skali od 0 do 3, pri čemu je 0-nikad, 1-rijetko, 2-ponekad i 3-često, a ukupni rezultat je linearna kombinacija svih odgovora u upitniku. Viši rezultat na skali upućuje na prisutnost većeg broja psihosomatskih tegoba, odnosno na nižu razinu mentalnog zdravlja. Teorijski raspon rezultata na ovoj skali iznosi 0-90. Pouzdanost skale mjerena Cronbachovim alfa koeficijentom iznosi .92 i predstavlja visoku, zadovoljavajuću razinu pouzdanosti skale. U validacijskom istraživanju Takate i Sakate (2004), ovisno o studiji, Cronbachovi alfa koeficijenti pouzdanosti iznose .91-.93.

Rezultati

Kolmogorov-Smirnov test pokazao se statistički značajnim (tablica 1) za sve varijable osim za *Poticajnu akademsku okolinu*, što upućuje da distribucije rezultata na gotovo svim varijablama značajno odstupaju od normalne. Ipak, analizom grafičkih prikaza (prilog B) distribucija rezultata na pojedinim varijablama, vidljivo je da distribucije, unatoč svojoj asimetriji, u načelu ne negiraju zvonoliki oblik. Iz ovog razloga, ali i zbog strogoće samog *K-S* testa, u daljnjim obradama korišteni su postupci parametrijske statistike.

Tablica 1

	<i>M</i>	<i>SD</i>	Min. (teor.)	Max. (teor.)	<i>K-S</i> test
PAO	60.63	12.09	28 (19)	91 (95)	$p > .05$
UO	36.58	6.36	17 (12)	56 (60)	$p < .01$
AS	29.58	5.31	13 (9)	43 (45)	$p < .01$
OP	23.15	3.75	10 (6)	30 (30)	$p < .01$
S	26.14	4.15	10 (7)	35 (42)	$p < .01$
ZPS	27.99	6.13	10 (9)	44 (45)	$p < .01$
PT	33.73	13.41	0 (0)	77 (90)	$p < .01$

Prikaz deskriptivne statistike i značajnosti *K-S* testa za promatrane varijable

Legenda: PT= Psihosomatske tegobe; PAO= Poticajna akademska okolina; AS=Akademska strogost; UO=Ugrožavajuća okolina; OP=Osjećaj pripadnosti; S=Struktura; ZPS=Zainteresiranost profesora za studente; *M*=aritmetička sredina; *SD*=standardna devijacija; Min.=minimum; Max.= maksimum; teor.=teorijska mogućnost; *p*= statistička značajnost

Uvidom u rezultate deskriptivne statistike (tablica 1), očigledna je mala razlika u aritmetičkoj sredini rezultata na Upitniku psihosomatskih tegoba na našem uzorku ($M=33.73$; $SD=13.41$) u usporedbi s istom vrijednošću na uzorku japanskih srednjoškolaca ($M=35.38$; $SD=16.02$; $N= 796$) na kojima je validiran upitnik (Takata i Sakata, 2004). T-testom utvrđeno je da je ta razlika statistički značajna ($t_{(395)}=-2.44$; $p \square .05$), no, veličina učinka je izrazito mala (Cohen $d=0.11$).

Kako bi se provjerilo postoje li razlike u intenzitetu psihosomatskih tegoba među studentima različitih godina studija, provedena je jednostavna analiza varijance. Pritom je šesta godina studija izbačena iz ove analize zbog vrlo homogenog uzorka studenata šeste godine studija - isključivo studenti medicine ($M_{2.god.}=34.49$, $SD_{2.god.}=13.21$; $M_{3.god.}=35.81$, $SD_{3.god.}=12.83$; $M_{4.god.}=33.26$, $SD_{4.god.}=13.41$; $M_{5.god.}=33.35$, $SD_{5.god.}=13.51$). Rezultati provedene analize varijance pokazali su da nema statistički značajne razlike u učestalosti psihosomatskih tegoba među studentima različitih godina studija ($F_{(3,376)}=0.547$; $p \square .05$).

Sve skale pokazuju zadovoljavajuće razine pouzdanosti mjerene Cronbachovim alfa koeficijentom pa se može zaključiti da se čestice na pojedinim skalama doista odnose na isti konstrukt.

	PT	PAO	AS	UO	OP	S
PT	1					
PAO	-.237**	1				
AS	-.143**	.595**	1			
UO	.253**	-.389**	-.146**	1		
OP	-.222**	.548**	.451**	-.327**	1	
S	-.277**	.315**	.443**	-.140**	.341**	1
ZPS	-.274**	.741**	.430**	-.554**	.546**	.249**

Tablica 2

Prikaz korelacijske matrice za varijable akademske klime i psihosomatskih tegoba ($N=395$)

Legenda: PT=psihosomatske tegobe; PAO=Poticajna akademska okolina; AS=Akademska strogost; UO=Ugrožavajuća okolina; OP=Osjećaj pripadnosti; S=Struktura; ZPS=Zainteresiranost profesora za studente; **=statistička značajnost $p<.01$

Korelacije između skala (tablica 2) uglavnom su niskih i srednjih vrijednosti (od .14 do .741). Takvi podaci potencijalni su pokazatelji da dimenzije opisuju istu okolinu, a istovremeno nisu redundantne. Dimenzija *Poticajna akademska okolina* pokazuje srednje veličine interkorelacija s dimenzijama *Akademska strogost* ($r= .595$), *Osjećaj pripadnosti* ($r= .548$), a s dimenzijom *Zainteresiranost profesora za studente* čak i visoku ($r= .741$). Također, dvije dimenzije koje se odnose na interpersonalne odnose (*Osjećaj pripadnosti* i *Zainteresiranost profesora za studente*) pokazuju srednju veličinu korelacije ($r= .546$). Ovakav nalaz sugerira da bi bilo uputno provesti detaljniju analizu konstruktne valjanosti Upitnika akademske klime na hrvatskom uzorku.

Korelacije pojedinih dimenzija klime s varijablom psihosomatskih tegoba variraju između -.143 i -.277. Sve su dimenzije, osim *Ugrožavajuća okoline*, u negativnoj korelaciji s varijablom psihosomatskih tegoba. Najveće korelacije s varijablom psihosomatskih tegoba pokazuju dimenzije *Struktura* ($r= -.277$) i *Zainteresiranost profesora za studente* ($r= -.274$). Najnižu korelaciju s psihosomatskim tegobama ima dimenzija klime *Akademska strogost* ($r= -.143$).

Frekvencijskom analizom odgovora na Upitniku psihosomatskih tegoba (tablica 3) utvrđeno je da ispitani studenti najviše pate od bolova u leđima i ramenima (čak četvrtina

Frekvencija pojedinih odgovora (%)

njih), problema s vrtoglavicom i umorom te nešto rjeđe glavoboljama. Gotovo petina sudionika izvještava da "često" osjeća tegobe koje bi se mogle označiti kao depresivne – problemi sa spavanjem i koncentracijom te bezvoljnost i nedostatak motivacije. Također, više od 50% sudionika izvještava da "nikada" nemaju tegobe zujanja u ušima, dermatitisa, tikove, srčane palpitacije te teškoće u disanju.

Tablica 3

Frekvencijski prikaz odgovora sudionika na Upitniku psihosomatskih tegoba (N=395)

	'nikad'	'rijetko'	'ponekad'	'često'
1. Imam glavobolje.	18.7	43	27.3	10.9
2. Osjećam kao da mi je glava teška.	20	43.3	29.1	7.6
3. Imam bolove u trbuhu.	21	45.3	25.3	7.6
4. Imam proljeve.	37	39.5	19.5	4.1
5. Osjećam težinu ili mučninu u trbuhu.	21.3	42.8	29.1	6.8
6. Ujutro imam slab apetit.	36.7	21.8	20.8	20.8
7. Osjećam ukočenost u ramenima.	26.1	22	26.1	25.8
8. Imam bolove u donjem dijelu leđa.	20.5	27.8	27.1	24.6
9. Zavrti mi se kada ustanem.	27.8	30.6	26.3	15.2
10. Lako se prehladim.	21.5	44.8	24.6	9.1
11. Lako se umorim.	13.9	29.1	41.5	15.4
12. Zuji mi u ušima.	56.7	27.3	12.7	3.3
13. Imam promjene na koži (dermatitis).	65.8	15.9	11.4	6.8
14. Osjećam napetost u očima.	27.6	31.9	28.4	12.2
15. Imam tik.	81	12.4	5.1	1.5
16. Osjećam ubrzanje rada srca ili preskakanje srca bez ikakvog razloga.	56.2	23.8	12.7	7.3
17. Imam iznenadne teškoće pri disanju (kratak dah).	67.8	21	7.3	3.8
18. Osjećam utrnulost ili drhtavicu u rukama ili nogama.	58.7	25.3	11.9	4.1
19. Nemam volje ustati iz kreveta.	17.7	31.1	32.4	18.7
20. Ništa mi se ne da.	12.4	34.2	33.9	19.5
21. Imam poteškoće u organizaciji vlastitih misli.	30.4	35.9	21.8	11.9
22. Umara me razgovor s drugim ljudima.	23	40.8	26.1	10.1
23. Postajem razdražljiv bez pravog razloga.	25.6	36.5	27.8	10.1
24. Želim vikati.	42.3	33.7	16.5	7.6
25. Stvari mi lako odvrte pažnju.	14.9	28.5	32.7	13.9
26. Nedostaje mi ustrajnosti.	17	30.6	37.5	14.9
27. Osjećam se nekako bolesno.	29.8	49.6	16.7	4.8
28. Sumornog sam raspoloženja.	20.5	47.8	24.1	7.6
29. Osjećam da ne spavam dobro.	19.7	31.9	28.9	19.5
30. Odnosi između mene i prijatelja su narušeni.	48.4	38.2	11.1	2.3

Provedena je linearna regresijska analiza s dimenzijama akademske klime kao prediktorima te psihosomatskim tegobama kao kriterijem (tablica 4).

Tablica 4

Regresijski model sa psihosomatskim tegobama kao zavisnom varijablom

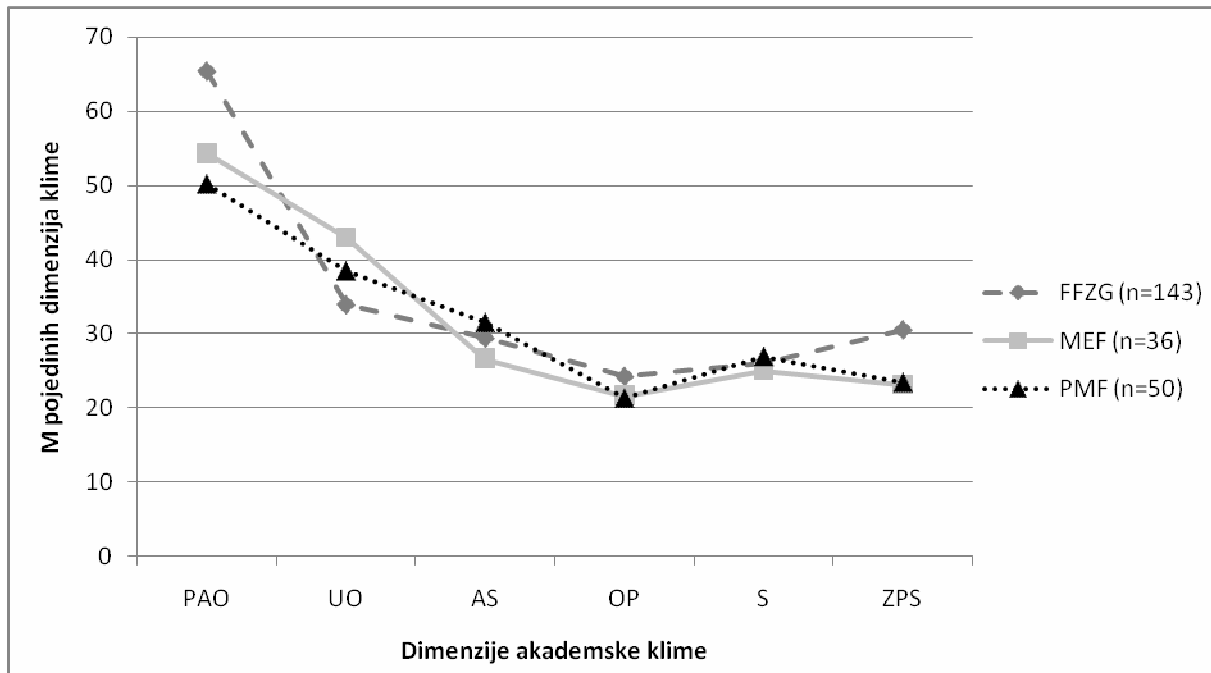
	β	R	R^2	F -omjer	p
PAO	-.053	.374	.14	10.501	\square .01
AS	.078				
UO	.137*				
OP	-.046				
S	-.232**				
ZPS	-.107				

Legenda: PT=psihosomatske tegobe; PAO=Poticajna akademska okolina; AS=Akademski strogost; UO=Ugrozavajuća okolina; OP=Osjećaj pripadnosti; S=Struktura; ZPS=Zainteresiranost profesora za studente; β =regresijski koeficijent; p =statistička značajnost; R =koeficijent multiple korelacije; R^2 =koeficijent determinacije; *=statistička značajnost $p < .05$; **=statistička značajnost $p < .01$

Akademski klima statistički je značajan prediktor psihosomatskih tegoba i objašnjava 14% varijance razlika u učestalosti psihosomatskih tegoba. U tablici 2 vidljivo je da su sve dimenzije akademske klime u statistički značajnim korelacijama s varijablom psihosomatskih tegoba. Značajni β -koeficijenti (tablica 4) za dimenzije akademske klime *Ugrozavajuća okolina* i *Strukturaznače* da one imaju samostalan doprinos pri predikciji psihosomatskih tegoba.

Provedenom analizom varijance te post-hoc Scheffeovim testom, potvrđene su statistički značajne razlike u dimenzijama akademske klime nanajzastupljenijim fakultetima društveno-humanističkih, prirodoslovnih i biomedicinskih znanosti - Filozofskom fakultetu, Prirodoslovno-matematičkom fakultetu te Medicinskom fakultetu. Nisu utvrđene statistički značajne razlike u *Strukturina* analiziranim fakultetima. Na dimenzijama *Ugrozavajuća okolina* i *Akademski strogost* svi fakulteti pokazuju statistički značajne razlike; studenti Medicinskog fakulteta izvještavaju o najnepovoljnijim razinama dimenzije *Ugrozavajuća okolina*, studenti PMF-a izvještavaju o nešto povoljnijoj situaciji, a studenti Filozofskog fakulteta postižu najniže rezultate na toj dimenziji. Što se tiče *Akademske strogosti*, ona se najviše prakticira na PMF-u, a najmanje na Medicinskom fakultetu. Doživljaji studenata Filozofskog fakulteta razlikuju se od druga dva fakulteta na sljedećim dimenzijama: *Osjećaj pripadnosti*, *Zainteresiranost profesora za studente* i *Poticajna akademski okolina*. Sve razlike su u korist studenata Filozofskog fakulteta, odnosno studenti tog fakulteta doživljavaju

nabrojane aspekte klime povoljnijima (viši rezultati) od svojih kolega s Medicinskog i Prirodoslovno-matematičkog fakulteta, između kojih nema razlike na ovim dimenzijama.



Slika 1. Grafički prikaz razlika u dimenzijama akademske klime za tri najzastupljenija fakulteta.

Legenda: PAO=Poticajna akademska okolina; AS=Akademska strogost; UO=Ugrožavajuća okolina; OP=Osjećaj pripadnosti; S=Struktura; ZPS=Zainteresiranost profesora za studente; FFZG=Filozofski fakultet; MEF=Medicinski fakultet; PMF=Prirodoslovno-matematički fakultet; M =aritmetička sredina; n =broj sudionika u subuzorku

Dodatno je testirana mogućnost razlika u učestalosti psihosomatskih tegoba između studenata ova tri fakulteta ($M_{FFZG}=33.69$, $SD_{FFZG}=13.37$; $M_{PMF}=36.18$, $SD_{PMF}=13.41$; $M_{MEF}=32.94$, $SD_{MEF}=10.77$), no nisu utvrđene statistički značajne razlike između fakultetaza varijablu psihosomatskih smetnji ($F_{(2/226)}=0.851$; $p>.05$).

Rasprava

U ovom istraživanju kao indikator negativnih ishoda mentalnog zdravlja korištenje rezultat na Upitniku psihosomatskih tegoba. Rezultati dobiveni na japanskom uzorku srednjoškolaca pokazuju da oni značajno češće izvještavaju o psihosomatskim tegobama od zagrebačkih studenata iz našeg uzorka, unatoč svojoj nižoj dobi i nižoj razini formalnog obrazovanja. Jedno komparativno istraživanje (Tanaka, Möllborg, Terashima i Borres, 2005) na populaciji japanskih i švedskih osnovnoškolaca utvrdilo je postojanje međukulturalne razlike u broju somatskih simptoma uzrokovanih stresom: rezultati su pokazali da japanska djeca češće izvještavaju o psihosomatskim tegobama od švedske djece. Stoga je pri interpretaciji nalaza ovog istraživanja moguće razmatrati međukulturalno objašnjenje koje

sugerira da su japanska djeca i adolescenti skloniji ispoljavanju stresnih ishoda na somatizaciju zbog vlastitog emocionalnog suzdržavanja, odnosno prigušivanju emocionalnih reakcija na stresne događaje i suzdržanosti u traženju roditeljske ili socijalne podrške u nošenju sa stresom. I domaći autori (Koić i sur., 2004) upozoravaju da su psihosomatske reakcije na stres svojstvene i očekivane u kulturama u kojima postoji socijalna norma inhibicije slobodnog razmišljanja, osjećanja i ponašanja. Još jedno komparativno istraživanje koje se bavilo razlikama u zdravlju studenata zapadne i centralne/istočne Europe pokazuje da studenti iz centralnih i istočnih zemalja Europe izvještavaju o većem broju depresivnih simptoma, češće biraju ekstremnije opise svojih simptoma i imaju niže zadovoljstvo životom (Wardle i sur., 2004). Budući da opisana komparativna istraživanja nisu koristila iste indikatore narušenog mentalnog zdravlja, usporedbe nisu opravdane. Međutim, može zaključiti da potencijalno postoji mogućnost da se japanska, hrvatska i zapadnoeuropska mladež razlikuje u psihosomatskom zdravlju i te bi međukulturalne ishode valjalo empirijski provjeriti.

Nalaz koji je sukladan prvoj hipotezi postavljenoj u ovom istraživanju dobile su Jokić-Begić i sur. (2009) na studentskom uzorku. Njihovi rezultati pokazuju da studenti viših godina studija izvještavaju o više poteškoća i to objašnjavaju većim iskustvom i brojnijim prilikama za razočaranje od studenata nižih godina studija.

Rezultati ovog istraživanja nisu potvrdili postavljenu hipotezu. Takav nalaz možemo objasniti na više načina – moguće je da je kumulativni utjecaj stresa nevidljiv na tako uskom vremenskom rasponu i da je potrebno puno više godina i kumulacije stresnih iskustava kako bi se ispoljio neki negativni ishod na zdravlje. Sam studijski program, odnosno raspored kolegija može objasniti ovakav nalaz. Naime, većina akademskih programa koncipirana je tako da su na uvodnim godinama studija zastupljeniji temeljni, početni i mahom teži te manje zanimljivi kolegiji nego što je to slučaj na višim godinama studija. Takav raspored kolegija rezultira selekcijom studenata - oni manje zadovoljni studenti, koji nisu razvili adaptivne strategije za suočavanje sa stresom, odustat će već na početnim godinama studija. S druge strane, studenti na višim godinama studija možda ne pokazuju značajno više razine psihosomatskih tegoba upravo zbog već spomenutih dobro razvijenih adaptivnih mehanizama - upoznali su sve kolege i sve profesore, uhodani su u proces studiranja i upoznati sa zahtjevima studija pa im participacija u akademskom životu ne predstavlja takav izazov kao na početnim godinama studija, što potencijalno rezultira nižim razinama svakodnevnog stresa.

Frekvencijska analiza odgovora na Upitniku psihosomatskih tegoba dala je neke zabrinjavajuće podatke. Studenti iz uzorka očito najviše problema imaju s bolovima u leđima, vrtoglavicama i umorom te depresivnim simptomima kao što su bezvoljnost, slaba koncentracija te nedostatak motivacije odnosno ustrajnosti. Alarmantan je podatak da petina ispitanog uzorka za čestice koje se odnose na neke depresivne simptome bira odgovor „često“, posebno zato što čestice koje upućuju na depresivne simptome pokazuju i najveću pojavost uopće od ispitivanih zdravstvenih tegoba u ovom istraživanju. Ovaj nalaz upozorava fakultete, profesore i stručnjake za mentalno zdravlje da su nužne opsežne preventivne intervencije na studentskoj populaciji.

Rezultati na Upitniku psihosomatskih simptoma za djecu i adolescente na uzorku srednjoškolaca pokazuju da i oni najčešće izvještavaju o bolovima u leđima te nedostatku energije i umoru (Kozjak Mikić, Jokić-Begić i Bunjevac, 2012), kao i o glavoboljama, kožnim promjenama te palpitacijama koje u našem istraživanju nisu iskočile u smislu učestalosti. Psihosomatske tegobe kod adolescenata mogu biti prvi znaci neadaptivnih strategija nošenja sa stresom odnosno susreta sa situacijama s kojima se ne mogu nositi. Takve simptome važno je prepoznati kao reakciju na stres kako adekvatna intervencija ne bi izostala i kako bi se prevenirao razvoj kliničke slike iz anksioznog ili depresivnog spektra ili nekih somatskih kroničnih oboljenja (ulkus, šećerna bolest, povišen tlak, koronarna bolest srca, psorijaza itd.).

Za potrebe validacije Upitnika akademske klime (Winston i sur., 1994) provedene su četiri studije na različitim vrstama visokoškolskih ustanova u SAD-u. Podaci su prikupljeni na studentima preddiplomske razine naobrazbe. Sve skale pokazale su zadovoljavajuće razine pouzdanosti mjerene Cronbachovim alfa koeficijentom i korelacijama test-retest. Sve dimenzije klime su u međusobnim umjerenim i visokim pozitivnim korelacijama, a jedino je dimenzija *Ugrožavajuće okoline* u negativnoj korelaciji s ostalim dimenzijama klime. Kao konvergentni podatak o valjanosti instrumenta, navedene su značajne, visoke korelacije dimenzija akademske klime s dimenzijama na CUCEI upitniku klime. Upitnik CUCEI razvijen je na temelju Moosovih generalnih dimenzija klime i sastoji se od 7 dimenzija opisanih pomoću 49 čestica: *Uključenost u zadatke*, *Studentska kohezija*, *Zadovoljstvo*, *Orijentacija na zadatak*, *Inovacija u nastavi*, *Autonomija* te *Zainteresiranost profesora za studente*.

Testiranje razlika između američkog i hrvatskog uzorka na Upitniku akademske klime provedeno je samo za one dimenzije za koje je izjednačen broj čestica u oba istraživanja, a to

su *Poticajna akademska okolina* i *Osjećaj pripadnosti*. Za uspoređivanje ta dva uzorka korišteni su podaci iz Studije 1 validacijskog istraživanja ($N=1112$) za Upitnik akademske klime (Winston i sur., 1994), *Poticajna akademska okolina* ($M=60.87$ i $SD=14.07$) i *Osjećaj pripadnosti* ($M=22.30$ i $SD=4.39$). Ovaj nalaz opterećen je malom veličinom efekta (Cohen $d= 0.21$), potencijalno zbog nesrazmjera u veličinama uzorka. Ispitani zagrebački i američki studenti ne razlikuju se na dimenziji koja opisuje demokratičnost u nastavi, dok razlike pokazuju na dimenziji koja se odnosi na doživljaj međuljudskih odnosa; više rezultate postižu studenti Zagrebačkog sveučilišta od studenata iz SAD-a ($t_{(2,1505)}=3.43$; $p<.01$). Možemo spekulirati da zagrebački studenti izvještavaju o nešto boljim odnosima s kolegama od američkih studenata zbog toga što je američko istraživanje ograničeno samo na studente preddiplomskih studija, koji su s početkom fakulteta često potpuno istrgnuti iz svojeg socijalnog miljea, a moguć je i utjecaj različite organizacije nastave – naime, u SAD-u vrlo se rijetko događa da netko sluša potpuno iste kolegije s istom skupinom studenata na kao što je to slučaj na hrvatskim fakultetima. S obzirom na to da uzorci nisu reprezentativni za populacije, neopravdano je donositi konkretne zaključke.

Moguće je da ne postoji međukulturalna razlika u potencijalu, već egzistira međukulturalna razlika u brojnosti prilika za uspostavljanje i produblјivanje interpersonalnih odnosa na fakultetima gdje su hrvatski studenti u nešto boljoj poziciji od američkih studenata.

Prethodnu tezu podržavaju rezultati dobiveni u međukulturalnom istraživanju Malleyja i sur. (2003), koje je pokazalo da američki srednjoškcolci izvještavaju o statistički značajno višim razinama dimenzija *Sloboda* te *Pripadanje* od hrvatskog uzorka srednjoškcolaca. Navedene dimenzije bi se konceptualno mogle poistovjetiti s dimenzijama *Poticajna akademska okolina* i *Osjećaj pripadnosti* na Upitniku akademske klime korištenom u ovom istraživanju. Kontradiktorne nalaze ovih istraživanja moguće je objasniti utjecajem dobi i kulture; demokratičnost u nastavi u SAD-u njeguje se od najranijeg obrazovnog stadija, dok se u ponešto zastarjelom hrvatskom obrazovnom sustavu poticanje na aktivno sudjelovanje u raspravama događa tek na fakultetu. To potencijalno objašnjava nepostojanje međukulturalne razlike u doživljaju dimenzije klime *Poticajna akademska okolina* na studentima u ovom istraživanju.

Drugi problem ovog istraživanja odnosio se na prediktivnost dimenzija akademske klime za individualne razlike u učestalosti psihosomatskih tegoba i postavljena hipoteza je potvrđena. Sve promatrane dimenzije akademske klime su u niskim, ali statistički značajnim

korelacijama s varijablom psihosomatskog zdravlja i to u očekivanom smjeru, dakle, sve dimenzije klime su u negativnim korelacijama s učestalošću psihosomatskih tegoba, osim dimenzije *Ugrožavajuća okolina* koja pokazuje pozitivnu povezanost s narušenim zdravljem.

Na temelju nekih prijašnjih istraživanja (npr. Resnick i sur., 1997; Shochet i sur., 2006) moglo se očekivati da će najveću povezanost s varijablom zdravlja pokazivati dimenzija koja se odnosi na interpersonalnu povezanost, *Osjećaj pripadnosti*. Ipak, u ovom istraživanju najveće korelacije s varijablom zdravlja imaju dimenzije klime *Struktura* i *Zainteresiranost profesora za studente*.

Statističku značajnost pokazao je i koeficijent multiple korelacije koji upućuje da se 14% razlika u učestalosti psihosomatskih tegoba može objasniti razlikama u doživljaju akademske klime. Takav nalaz u skladu je s istraživanjem Resnick i sur. (1997) koji školskim kontekstom objašnjava 13-18% varijance zdravlja učenika. U istraživanju Kohoulat i sur. (2015) školskom klimom objašnjeno je čak 28% varijance općeg zdravlja osnovnoškolaca, a u istraživanju Ranie i sur. (2014) čak 36-55% objašnjene varijance subjektivne dobrobiti (pozitivnog ishoda mentalnog zdravlja) pripisuje se akademskoj klimi. Prilično velike razlike u postocima objašnjene varijance u navedenim istraživanjima mogu se objasniti razlikama u metodologiji; korišteni su različiti instrumenti za mjerenje akademske klime s različitim dimenzijama pa je tako npr. *Akademsko samopouzdanje* dimenzija akademske klime u istraživanju Ranie i sur. (2014), dok je konceptualno slična dimenzija *Samoprihvatanje* dio Upitnika psihološke dobrobiti koji je korišten kao kriterijska mjera. Također, Suldo i sur. (2012) dokazali su da je školska klima nešto snažnije povezana sa subjektivnom dobrobiti nego sa psihopatologijom.

Treći problem u ovom istraživanju bio je eksploratorne prirode. Ideja je bila provjeriti mogu li se korištenim Upitnikom akademske klime zahvatiti razlike u okolinama različitih fakulteta i u tom smislu ta je pretpostavka potvrđena. Akademska klima je stoga i koncept kojim možemo opisivati i razlikovati okruženja, što je doista bitan nalaz prvenstveno radi ekonomičnosti korištenja podataka o akademskoj klimi u planiranju i provođenju intervencija - neće na svim fakultetima iste dimenzije biti problematične. Dodatna vrijednost višedimenzionalnosti konstrukta klime je što se mogu izvojiti oni aspekti okoline koji su na zadovoljavajućoj razini od onih koje pokazuju određenu razinu diskrepance od željenog stanja pa se intervencije mogu planirati i provoditi parcijalno, u skladu s potrebama pojedine obrazovne institucije.

U ovoj analizi uspoređena su tri fakulteta i među njima nisu pronađene razlike na dimenziji *Strukture*. Na svim ostalim dimenzijama klime utvrđene su razlike u doživljajima studenata različitih fakulteta. Najpoželjnije razine dimenzija klime *Poticajna akademska okolina*, *Osjećaj pripadnosti* i *Zainteresiranost profesora za studente* doživljavaju studenti Filozofskog fakulteta. Razlika u odnosu na PMF i Medicinski fakultet za prvu spomenutu dimenziju je statistički značajna i može se objasniti većom slobodom u izražavanju koju uživaju studenti Filozofskog fakulteta, s time da i same humanističke i socijalne discipline podrazumijevaju verbalnu kompetentnost koja se stiče kroz raspravu. Što se tiče interpersonalnih dimenzija klime u kojima Filozofski fakultet također prednjači, studijske grupe na Filozofskom fakultetu u pravilu su malobrojnije od grupa na druga dva fakulteta i u takvom ambijentu lakše je postići koheziju među studentima i, kao profesor, posvetiti veću količinu vremena studentu kao pojedincu. O najnepoželjnijem stanju na dimenziji *Ugrožavajuća okolina* izvještavaju studenti Medicinskog fakulteta. Na toj dimenziji svi fakulteti se razlikuju, a najbolja situacija ponovno je na Filozofskom fakultetu. Nepoželjni pol ove dimenzije opisuje visoka kompetitivnost, agresivan autoritet i vremenski pritisak. Rezultati ove dimenzije zapravo su u skladu s rezultatima na ostalim dimenzijama i mogu se podvući pod ista objašnjenja - mala kohezija i posvećenost profesora zbog velikih grupa. Osim toga, potencijalni razlog ovakvog nalaza je i sama medicinska struka koja podrazumijeva i potiče kompetitivnost već od fakulteta. Skala *Akademske strogosti* sastoji se od čestica koje opisuju visoke zahtjeve koji se postavljaju pred studente, u prvom redu varijanti važnosti kritičkog razmišljanja. U tom smislu ne čudi da o najvišim doživljajima te dimenzije izvještavaju studenti PMF-a kod kojih se potiče znanstveno promišljanje te da ih slijede studenti Filozofskog fakulteta koje se uči vrijednostima argumentacije i izražavanja. Na kraju ove analize bitno je spomenuti da promatrani poduzorci studenata različitih fakulteta nisu izjednačeni po brojnosti te da brojnost studenata Filozofskog fakulteta daleko premašuje zastupljenost studenata preostala dva fakulteta pa se navedeni rezultati trebaju promatrati u svjetlu tog ograničenja.

Metodološka ograničenja istraživanja

Kao i većina istraživanja koja koristi anketni upitnik kao sredstvo prikupljanja podataka na dostupnom uzorku, ni ovo istraživanje nije pošteđeno nekih ograničenja u interpretaciji nalaza. Prvi problem je samoselekcija sudionika; oni sudionici koji se odluče sudjelovati u istraživanju zasigurno se razlikuju od onih studenata koji nisu odabrali sudjelovati (barem u motivaciji) i na taj faktor nemamo nikakav utjecaj niti ga možemo

statistički kontrolirati. U prvom redu to se odnosi na neravnomjernu zastupljenost spolova u ovom istraživanju, gdje muški sudionici čine manje od četvrtine ukupnog uzorka, što je česta pojava u ovakvim istraživanjima (žene su sklonije ispunjavati ankete, kao i mlađi, visoko-obrazovani ljudi). U uzorku su najzastupljeniji studenti pete godine studija što je rezultat načina regrutacije sudionika. Budući da je uzorak prigodan, generalizacije nalaza na sve studente analiziranih fakulteta nisu opravdane. Faktor dostupnosti računala koji se često povezuje s *online* metodom prikupljanja podataka nije relevantan u ovom istraživanju – svi studenti imaju pristup internetu, barem na fakultetu. Prednosti *online* istraživanja svakako su niski financijski troškovi i ušteda vremena, ali i bolja standardizacija istraživačkog postupka; svi ispitanici dobivaju potpuno jednaku uputu i eventualni utjecaj istraživača je praktički nepostojeći, a minimizirana je i mogućnost pogreške pri unosu podataka (Galešić, 2005). Neki podaci ukazuju i na veću iskrenost sudionika zbog većeg dojma anonimnosti i ugodnog ambijenta vlastitog doma, što je iznimno važan faktor pri ispitivanju osjetljivih konstrukata kao što je mentalno zdravlje. S druge strane, to može biti i otegotna okolnost jer ne možemo kontrolirati uvjete u kojima sudionici ispunjavaju anketu, ne možemo znati tko zapravo stoji iza identiteta sudionika i odgovara li on doista željenim karakteristikama uzorka (lažiranje odgovora), nemamo uvid u korištenje različitih strategija davanja odgovora (npr. konstantno potvrđivanje ili davanje ekstremnih odgovora), a ne možemo kontrolirati niti eventualno opetovano ispunjavanje ankete od strane istih sudionika.

Vremenski period prikupljanja podataka, na samom početku akademske godine, sugerira dodatnu opreznost u interpretaciji. Studenti u tom razdoblju nisu okupirani učenjem, pisanjem seminara i polaganjem ispita i zbog toga vjerojatno osjećaju niže razine stresa što se potencijalno odražava i na njihovom psihosomatskom zdravlju. Moguće je i da su percepcije pojedinih dimenzija akademske klime ponešto iskrivljene jer su sjećanja na razdoblje najintenzivnijeg akademskog angažmana već izbljedadila.

Organizacijska klima (odnosno akademska u ovom istraživanju) istovremeno je iznimno zahvalan i iznimno problematičan konstrukt. Proučavanje organizacijske klime moguće je u brojnim organizacijskim kontekstima i na različitim organizacijskim razinama. Određivanje jedinice analize klime metodološki je problem stoga je bitno pažljivo opisati pojedinu jedinicu kako bi se mogli izvoditi opravdani zaključci. U svrhu provjere druge hipoteze ovog istraživanja, mjerena je psihološka klima koja se odnosi na individualne percepcije okoline. Pri uspoređivanju različitih fakulteta, individualne percepcije studenata o svojim fakultetima uprosječne su, tako da u tom slučaju govorimo o agregiranoj klimi. Kada

bi se podatci o klimi na fakultetima sustavno prikupili, tada bi ta agregirana klima odgovarala organizacijskoj jedinici fakulteta pa bi se mogla nazvati i organizacijskom klimom.

Svaka organizacija, pa i fakulteti, sadrži više klima, stoga u istraživanjima treba imati na umu utjecaj subklima. To posebno vrijedi za Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, koji je u ovom istraživanju tretiran kao jedinstvena cjelina, dok se u stvarnosti sastoji od brojnih odsjeka koji njeguju drugačije vrijednosti i obrasce ponašanja i nužno se razlikuju na pojedinim dimenzijama klime.

Provedeno istraživanje pretpostavlja da je na temelju dimenzija akademske klime moguće predviđati mentalno zdravlje, odnosno učestalost psihosomatskih tegoba. Budući da je ovo istraživanje korelacijsko, uzročno-posljedično zaključivanje je onemogućeno. Možda je ovako linearno postavljeni model zapravo manjkav te bi model trebao biti predstavljen kao ciklički, gdje i mentalno zdravlje mijenja klimu i njenu percepciju, koja povratno utječe na mentalno zdravlje studenata. Međutim, provedena longitudinalna istraživanja daju empirijski oslonac modelu korištenom u ovom istraživanju. Prvo takvo istraživanje Kuperminca i sur. (2001) pokazalo je da školska klima predviđa broj internaliziranih i eksternaliziranih problema, no ti bihevioralni problemi iz prvog mjerenja nisu predviđali klimu mjerenu nakon dvije godine. Taj nalaz potvrdili su i Shochet i sur. (2006) koji su koristili samo jednu dimenziju klime – njihova dimenzija *Povezanost* pokazala se prediktivnom za depresivne i anksiozne simptome, dok obrnut smjer povezanosti nije dobiven. Ove nalaze potrebno je potvrditi i u hrvatskom kontekstu te na studentskoj populaciji kako bi se o smjeru povezanosti moglo zaključivati s većom sigurnošću, ali i kako bi se opravdalo korištenje intervencija u oblikovanju klime sa svrhom zaštite mentalnog zdravlja.

Praktične implikacije istraživanja

Ako se na važnost mentalnog zdravlja ukazuje i reagira samo kada je ono narušeno, onda imamo problem kao društvo. Psiholozi, kao stručnjaci za mentalno zdravlje, obvezni su dati svoj doprinos u poboljšanju kvalitete života studenata i trebaju pružiti svoje znanje, alate i savjete za postupke primarne prevencije utjecaja stresa na mlade. Mladi su oni u koje polažemo nadu da će biti kotač razvoja i da će osigurati napredak i boljitak cjelokupnog društva. Sveučilište u Zagrebu (ali i neka druga sveučilišta u Hrvatskoj) ima organizirana savjetovišta za studente na Filozofskom fakultetu, Pravnom fakultetu, Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu te Zavodu za javno zdravstvo dr. Andrija Štampar, gdje se pruža psihološka potpora, karijerno savjetovanje te pomoć u savladavanju akademskih i socijalnih

vještina. Takvi oblici podrške studentima dobrodošli su i nužni, no sukus ovog istraživanja jest u ideji da pozitivna klima na fakultetu služi kao zaštitni faktor mentalnog zdravlja, dok negativna, nepodržavajuća okolina zapravo predstavlja jedan od rizičnih faktora, okidač koji može neku osobu gurnuti u bolest ili poteškoću. Kako bismo minimizirali broj ljudi koji će jednom zatražiti pomoć, potrebno je unaprijed poduzeti odgovarajuće korake. Promoviranje pozitivne klime na fakultetima (ali i u svim ostalim obrazovnim ustanovama u obrazovnom sustavu RH) zasigurno je pomak u pravome smjeru. Država troši goleme količine novca za osiguravanje besplatne zdravstvene skrbi i besplatnog obrazovanja, no istovremeno ne osigurava i ne ulaže u pozitivno, zdravo okruženje u kojima ti mladi mogu iskoristiti svoje potencijale na najbolji mogući način. Ako privatne kompanije ulažu novac u poboljšanje ozračja u svojim odjelima, tu zasigurno postoji dobra računica.

Upitnik akademske klime korišten u ovom radu može biti početna smjernica novim profesorima i asistentima što očekivati od pojedine grupe studenata, može služiti kao indikator diskrepance između stvarne i željene akademske klime u pojedinim ustanovama te biti putokaz za potrebne intervencije za poboljšanje stanja (Winston i sur., 1994). Jedan uspješan primjer takve prakse je onaj na Sveučilišta u Portlandu, SAD; Sveučilište nastoji graditi podržavajuću socijalnu klimu na fakultetu i u kampusu, a od 1994. godine počeli su koristiti upravo ovaj Upitnik akademske klime kao izvor podataka o studentskim percepcijama klime, na temelju kojih kasnije planiraju i provode intervencije za poboljšanje radnog okruženja u suradnji s profesorima i studentima (Jessen i Patton, 2004). Ovaj primjer može biti vodilja za provođenje takvih intervencija na Sveučilištu u Zagrebu, ali i općenito na fakultetima u Hrvatskoj, kao dodatak evaluacijama kolegija. Pritom je bitno identificirati one problematične aspekte koji su u domeni utjecaja fakulteta; primjerice struktura same nastave, socijalni odnosi, ponašanje profesora i administrativne procedure. Evaluacija kolegija, iako važan, samo je jedan korak u poboljšavanju akademske klime, a potpuno nepotreban ako se nalazi evaluacija ne implementiraju. Intervencije mogu biti različite s obzirom na to koje su se dimenzije akademske klime pokazale problematičnima na pojedinom fakultetu.

Glavnina ovdje predloženih intervencija odnosi se na angažman predavača kao dominantne poveznice studenata i ustanove te provoditelja nastave. Kroz intervencije koje provodi profesor, može se utjecati na svaku pojedinu dimenziju akademske klime predstavljenu u ovom radu. Budući da zadatak profesora nije samo prenijeti informacije, već i kreirati poticajnu radnu okolinu i motivaciju za učenje, komunikacija mora biti istovremeno interpersonalna i usmjerena na sadržaj predavanja. Pritom je moguće istovremeno pokazivati

prisnost sa studentima i poticati pozitivnu klimu, a sačuvati profesionalnu i osobnu distancu. Slušanje i poštivanje studenata, pokazivanje interesa za ideje studenata, poticanje njihova sudjelovanja i pružanje pomoći studentima vezano, ali i nevezano za nastavu, esencijalni su u kreiranju pozitivne akademske klime te ne zahtijevaju dodatan vremenski angažman profesora. Nužno je da poznavanje važnosti i utjecaja pojedinih elemenata klime na ishode učenja bude dio kurikuluma obrazovanja profesora (Cohen i sur., 2009), kao i odgovarajuće metodičko i komunikacijsko obrazovanje.

Studenti izjavljuju da je teško ostvariti prisnost s profesorom ako se on ne trudi upamtiti imena, ako ne želi odgovarati na njihova pitanja i ako ne pokazuje konzistentnost između vlastitog rada i očekivanja od studenata (Webb i Barrett, 2014; prema Barr, 2016). Brojni su konkretni postupci kojima profesori mogu ostvariti željene komunikacijske ciljeve; u prvom redu strpljivim odgovaranjem na studentska pitanja na predavanju, konzultacijama ili elektroničkim dopisivanjem, šaljući poruku da su dostupni i zainteresirani za studentske probleme i brige te spremni uskočiti kao profesionalci, ali i kao ljudi. Pri uspostavljanju prisnog odnosa sa studentima svakako će pomoći upotreba humora i vlastitog otkrivanja, naravno, u primjerenom mjeri. Na taj način profesor će se studentima činiti dostupniji, bliži i lakše će se moći s njime poistovjetiti, što ima pozitivan utjecaj na brojne studentske ishode, među njima i mentalno zdravlje.

Takvo ponašanje profesora služi kao poticaj studentima na aktivnu participaciju u predavanju i ta dinamika se počinje koncentrično širiti. Kohezija se može ostvariti i raspoređivanjem studenata u manje grupe za učenje, poticanjem rada u parovima, ali i kroz diskusije na predavanjima (Barr, 2016). Poželjno je da studenti s profesorom na početku svakog kolegija rasprave o tome kakvu klimu očekuju i koji su prijedlozi za postizanje željenog stanja. Također, na kraju kolegija se može ponovno raspraviti u kojoj je mjeri željeno stanje ostvareno. Ovdje je važno je naglasiti da je za stvaranje pozitivne klime, posebice u smislu komunikacije među studentima, krucijalno razdoblje prve godine fakulteta. To može biti posebno izazovno zbog brojnih uvodnih i temeljnih kolegija čiji sadržaj je studentima čestomanje zanimljiv, a time je profesorov zadatak da stvori ugodnu radnu atmosferu i pozitivnu klimu još i teži.

Što se tiče provođenja same nastave, profesori trebaju težiti fleksibilnosti u svom stilu predavanja te prilagođavati načine poučavanja konkretnoj grupi studenata; korištenje različitih predavačkih tehnika, provjeravanje prate li ga studenti te davanje iscrpnih povratnih

informacija studentima uvijek je poželjno (Barr, 2016). Profesori mogu sa studentima raspraviti eventualne poteškoće u učenju novog materijala, ali i demonstrirati neke tehnike koje sami koriste. Zahtjevi na kolegijima trebaju biti uvremenjeni i jasno izneseni.

Važno se sjetiti da učenike i studente ne obučavamo kako bi bili isključivo stručnjaci i profesionalci, već bismo trebali težiti odgajati uspješne i odgovorne građane, zdrave i aktivne sudionike društva u kojem žive.

Prijedlozi za buduća istraživanja

Neopravdano je da se ovako bitan konstrukt kao što je akademska klima i dalje zapostavlja u domaćim publikacijama. Neke od ideja za nastavak istraživanja studentskih percepcija okruženja u hrvatskoj akademskoj zajednici uključuju usporedbu percepcija klime profesora i studenata na istom fakultetu, ispitivanje aktualne i preferirane akademske klime, utvrđivanje odnosa akademske klime i nekih drugih aspekta mentalnog zdravlja, kao što su samopoštovanje, zadovoljstvo životom, zadovoljstvo fakultetom ili s nekim drugim varijablama kao što je akademski uspjeh. Klime na fakultetima ili sveučilištima mogle bi se uspoređivati prema različitim kriterijima: prema prestižu fakulteta, zapošljivosti struke ili vrsti programa (humanistički, tehnički ili prirodosnanstveni program), odnosno vrsti struke (pomagačka odnosno nepomagačka struka). Doživljaji akademske klime mogli bi se uspoređivati za iste studijske programe na različitim Sveučilištima u Hrvatskoj. Kada se govori o povezanosti klime i zdravlja, moglo bi se provesti longitudinalno istraživanje, gdje bi se provjerila prediktivnost zdravlja iz prve točke mjerenja za doživljaj akademske klime u drugoj točki mjerenja. Još uvjerljiviji nalaz smjera povezanosti varijabli klime i zdravlja dobio bi se provedbom kvazi-eksperimentalnog istraživanja gdje bi se na jednom fakultetu provele intervencije za poboljšanje klime, a na drugom ne, s time da bi fakulteti inicijalno trebali biti izjednačeni po doživljaju akademske klime na pojedinim dimenzijama.

Širok je prostor za istraživanje ove teme, pogotovo u odnosu na neke aspekte zdravlja, jer je tema važna i nalazi istraživanja klime praktično su upotrebljivi.

Zaključak

U ovom radu predstavljen je koncept akademske klime te dosadašnja istraživanja koja su, iako skromna, indikativna da je ovaj koncept važan i vrijedan u smislu unapređenja kako akademskog uspjeha učenika i studenata, tako i mentalnog zdravlja, odnosno zadovoljstva fakultetom, zadovoljstva životom, samopoštovanja te ublažavanja negativnih ishoda – psihosomatskih tegoba kao i simptoma iz depresivnog i anksioznog spektra.

Rezultati ovog istraživanja pokazuju da ispitani studenti najčešće izvještavaju o bolovima u leđima, vrtoglavicama i umoru te o depresivnim simptomima (nesanica, nedostatak motivacije). Ovi podaci potencijalni su pokazatelji značajne razine stresa s kojom se nose studenti. Nije potvrđen kumulativni efekt stresa, odnosno nisu utvrđene razlike u učestalosti psihosomatskih tegoba s obzirom na godinu studija.

Sve promatrane dimenzije akademske klime u značajnim su korelacijama s rezultatima na Upitniku psihosomatskih tegoba. Najveće korelacije s varijablom zdravlja pokazuju dimenzije *Struktura* i *Zainteresiranost profesora za studente*. Značajne samostalne doprinose u predikciji psihosomatskih tegoba pokazale su dvije dimenzije akademske klime – *Struktura* i *Ugrožavajuća okolina*. Na temelju doživljaja akademske klime može se objasniti 14% razlika u izraženosti psihosomatskih tegoba.

Upitnik akademske klime pokazao se kao koristan instrument i za utvrđivanje razlika među pojedinim fakultetima, čime je potvrđena i praktična vrijednost ovog koncepta i instrumenta.

Literatura

- Ajduković, D., Kulenović, A., Knežević, M., Ajduković, M., Jusupović, D., Prišlin, R. i Šakić, V. (1990). *Psihosocijalna klima u penalnim ustanovama*. Izvještaj znanstveno-istraživačkog projekta, Odsjek za psihologiju, Filozofski fakultet u Zagrebu.
- Barr, J.J. (2016). Developing a Positive Classroom Climate. *IDEA Paper #61*. Preuzeto 15.9.2017 sa stranice https://www.ideaedu.org/Portals/0/Uploads/Documents/IDEA%20Papers/IDEA%20Papers/PaperIDEA_61.pdf
- Cohen, J., McCabe, E.M., Michelli, N.M. i Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213.
- Domović, V. (2004). *Školsko ozračje i učinkovitost škole*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Fraser, B. J. i Fisher, D. L. (1982). Predicting students' outcomes from their perceptions of classroom psychosocial environment. *American Educational Research Journal*, 19(4), 498-518.
- Fraser, B. J. i Treagust, D. F. (1986). Validity and use of an instrument for assessing classroom psychological environment in higher education. *Higher Education*, 15, 37–57.
- Fraser, B. J., Treagust, D. F. i Dennis, N. C. (1986). Development of an instrument for assessing classroom psychosocial environment at universities and colleges. *Studies in Higher Education*, 11(1), 43-54.
- Fraser, B. J. (1998). Classroom environment instruments: Development, validity and applications. *Learning environments research*, 1(1), 7-34.
- Freiberg, H. J. (Ur.). (1999). *School climate: Measuring, improving, and sustaining healthy learning environments*. Psychology Press.
- Galešić, M. (2005). Anketna istraživanja putem interneta: mogući izvori pogrešaka. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 14(1-2 (75-76)), 297-320.
- Hoy, W. K. , Tarter, C. J. i Kottkamp, R. B. (1991). *Open school, healthy school: Making schools work*. Newbury Park, CA: Corwin.
- Hoy, W. K. i Hannum, J. W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33(3), 290-311.
- Hudek-Knežević, J., Kardum, I. i Lesić, R. (1999). Efekti percipiranog stresa i stilova suočavanja na tjelesne simptome. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 8(4 (42)), 543-561.
- Hunt, J. i Eisenberg, D. (2010). Mental Health Problems and Help-Seeking Behavior Among College Student. *Journal of Adolescent Health* 46, 3-10.
- James, L.R. , Choi, C.C., Ko, C.E., McNeil , P.K., Minton, M.K., Wright, M.A. i Kim, K. (2008). Organizational and psychological climate: A review of theory and research. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 17(1), 5-32.

- Jessen, R. i Patton, J. (2004). The College Classroom Environment Scale. U R. L. Swing (Ur.), *Proving and improving, volume II: Tools and techniques for assessing the first college year* (Monograph No. 37) (str. 63-66). Columbia, SC: University of South Carolina, National Resource Center for The First Year Experience and Students in Transition.
- Jokić-Begić, N., Lugomer Armano, G. i Vizek Vidović, V. (2009). *Vodič za savjetovatelje u području psihološkoga savjetovanja studenata*. Zagreb: Tisak Rotim i Market.
- Kohoulat, N., Dehghani M.R. i Kohoulat, N. (2015). Perceived School Climate and Students' Mental Health. *International Journal of School Health*, 2(4), 12-17.
- Koić, O., Filaković, P., Đorđević, V., Koić, E., Požgain, I. i Laufer, D. (2004). Psychosomatic Disorders in Secondary School Students in Osijek. *Acta clinica Croatica*, 43(3), 257-267.
- Kozjak Mikić, Z., Jokić Begić, N. i Bunjevac, T. (2012). Zdravstvene teškoće i izvori zabrinutosti adolescenata tijekom prilagodbe na srednju školu. *Psihologijske teme*, 21(2), 317-336.
- Kozjak Mikić, Z. i Jokić-Begić, N. (2013). Prilagodba na zahtjeve srednje škole i psihosomatski simptomi učenika. *Klinička psihologija*, 6(1-2), 27-43.
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., i Blatt, S. J. (2001). School social climate and individual differences to psychopathology among middle school students. *Journal of School Psychology*, 39, 141–159.
- Lacković-Grgin, K. i Sorić, I. (1997). Korelati prilagodbe studiju tijekom prve godine. *Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja*, 6(4-5 (30-31)), 461-475.
- Lazarus, R.S. i Folkman, S. (2004). *Stres, procjena i suočavanje*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Loukas, A. i Murphy, J.L. (2007). Middle school student perceptions of school climate: Examining protective functions on subsequent adjustment problems. *Journal of School Psychology*, 45, 293–309.
- Malley, J., Basic, J., Beck, M., Kranzelic Tavra, V., Feric, M. i Conway, J. (2003). Student Perceptions of Their Schools: An International Perspective. *International Journal of Reality Therapy*, 23(1), 4-11.
- McGiboney, G. W. (2016). *Psychology of School Climate*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Petz, B. (Ur.) (2005). *Psihologijski rječnik*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Rania, N., Siri, A., Bagnasco, A., Aleo, G. i Sasso, L. (2014). Academic climate, well-being and academic performance in a university degree course. *Journal of nursing management*, 22(6), 751-760.
- Resnick, M. D., Bearman, P., Blum, R., Bauman, K., Harris, K., Jones, J., Tabor, J., Beuhring, T., Sieving, R.E., Shew, M., Ireland, M., Bearinger, L.H. i Udry, J. R. (1997). Protecting adolescents from harm: Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health. *Journal of the American Medical Association*, 278, 823–832.

- Schneider, B., González-Romá, V., Ostroff, C., i West, M. A. (2017). Organizational Climate and Culture: Reflections on the History of the Constructs in JAP. *Journal of Applied Psychology, 102*(3), 468–482.
- Shochet, I. M., Dadds, M. R., Ham, D. i Montague, R. (2006). School connectedness is an underemphasized parameter in adolescent mental health: Results of a community prediction study. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 35*, 170–179.
- Suldo, S. M., McMahan, M. M., Chappel, A. M. i Loker, T. (2012). Relationships between perceived school climate and adolescent mental health across genders. *School Mental Health, 4*(2), 69-80.
- Takata, Y. i Sakata, Y. (2004). Development of a psychosomatic complaints scale for adolescents. *Psychiatry and Clinical Neurosciences, 58*, 3-7.
- Tanaka, H., Möllborg, P., Terashima, S. i Borres M.P. (2005). Comparison between Japanese and Swedish schoolchildren in regards to physical symptoms and psychiatric complaints. *Acta Paediatrica, 94*(11), 1661-1666.
- Vahala, M. E. i Winston, R. B. (1994). College classroom environments: Disciplinary and institutional-type difference and effects on academic achievement in introductory courses. *Innovative Higher Education, 19*(2), 99-122.
- Van Houtte, M. (2005). Climate or Culture? A Plea for Conceptual Clarity in School Effectiveness Research. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice, 16*(1), 71-89.
- Wardle, J., Steptoe, A., Guliš, G., Sartory, G., Sêk, H., Todorova, I., Vögele, C. i Michal, Z. (2004). Depression, perceived control, and life satisfaction in university students from Central-Eastern and Western Europe. *International Journal of Behavioral Medicine, 11*(1), 27-36.
- Winer, J. A., Dorus, W. i Moretti, R. J. (1974). Sex and college year differences in students' presenting psychiatric complaints. *Archives of General Psychiatry, 30*(4), 478-483.
- Winston, R. B., Jr., Vahala, M. E., Nichols, E. C. i Gillis, M. E. (1989). *College Classroom Environment Scales* (version 2). Athens, GA: Department of Counseling and Human Development Service, The University of Georgia. Neobjavljeni rad.
- Winston, R. B., Jr., Vahala, M. E., Gillis, M. E., Nichols, E. C., Wintrow, M. i Rome, K. D. (1994). A measure of college classroom social climate: The College Classroom Environment Scales. *Journal of College Student Development, 35*, 11-18.
- Wörfel, F., Gusy, B., Lohmann, K., Töpitz, K. i Kleiber, D. (2016). Mental health problems among university students and the impact of structural conditions. *Journal of Public Health, 24*, 125-133.
- Šušanj, Z. (2005). *Organizacijska klima i kultura*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Živčić-Bećirević, I., Smojver-Ažić, S., Martinac-Dorčić, T., Juretić, J. i Jakovčić, I. (2013). Rizični i zaštitni čimbenici psihičkog zdravlja i akademske prilagodbe studenata. http://www.ssc.uniri.hr/files/Rizini_i_zatitni_imbenici_psihikog_zdravlja_i_akademske_prilagodbe_studenata.pdf preuzeto: 13.06.2017. Neobjavljeni rad.

Prilog A – Upitnik akademske klime

Molimo da za sljedeće tvrdnje odaberete u kojoj mjeri se odnose na Vaš fakultet, ozračje koje vlada na samom fakultetu i na nastavi. Bitno je da izaberete one odgovore koji se odnose na najčešću atmosferu na Vašem fakultetu; na tipičnog profesora, tipične zahtjeve na kolegijima i za Vašu nastavnu grupu na fakultetu (za veće fakultete) ili za cjelokupnu godinu (za manje fakultete i odsjeke).

Svoje odgovore naznačite na skali od 1—5, pri čemu odgovori nose sljedeće oznake: 1- nimalo se ne odnosi na moj fakultet; 2-uglavnom se ne odnosi na moj fakultet; 3- ponekad se odnosi na moj fakultet; 4-uglavnom se odnosi na moj fakultet; 5-u potpunosti se odnosi na moj fakultet.

Dim.	Čestice	1	2	3	4	5
AS	1. Drugi studenti iznose dobre argumente u raspravi koji meni nikad nisu pali na pamet.					
ZPS	2. Profesor je spreman pomoći studentima i izvan nastave.					
S	3. Profesori inzistiraju na strogom pridržavanju vremenskih rokova.					
UO	4. Profesori postavljaju visoke standarde ocjenjivanja koje studenti moraju zadovoljiti ako žele postići dobre ocjene.					
ZPS	5. Profesori se trude da ih studenti upoznaju kao osobu.					
UO	6. Kroz gradivo na kolegijima se prolazi prilično brzo.					
UO	7. Na ovom fakultetu studenti se međusobno nadmeću.					
UO	8. Obveze na fakultetu podrazumijevaju znatan vremenski angažman i izvan predavanja i vježbi.					
OP	9. Ima kolega s godine s kojima sam/bih volio biti prijatelj.					
AS	10. Na ispitu se od studenata očekuje da primijene stečeno znanje i ponude originalne odgovore ili kreativna rješenja.					
PAO	11. Studenti aktivno sudjeluju u diskusijama što čini predavanja korisnim za usvajanje gradiva.					
S	12. Rokovi za predavanje zadaća i seminara su strogo zadani.					
ZPS	13. Profesori znaju studente po imenu.					
S	14. Profesori se čvrsto drže propisanog silabusa.					
PAO	15. Studenti često nastavljaju raspravu o nekim idejama iznesenim na predavanju, čak i kad predavanje završi.					
S	16. Na većini kolegija na ovom fakultetu jasno je što su studenti dužni odraditi kako bi dobili dobre ocjene.					
OP	17. Na ovom fakultetu studenti pomažu jedni drugima sa zadaćama ili pri razumijevanju teškog gradiva.					
PAO	18. Predavanja na ovom fakultetu su zanimljiva.					
AS	19. Profesori od studenata očekuju da budu kreativni pri rješavanju problema ili ispunjavanju obveza.					
S	20. Sadržaji kolegija na ovom fakultetu su dobro osmišljeni i logično raspoređeni.					
ZPS	21. Studentima je neugodno razgovarati sa svojim profesorima.					
AS	22. Studenti su ponosni na svoj rad na ovom fakultetu.					
OP	23. Prijateljstva i odnosi razvijeni na ovom fakultetu prenose se i izvan učionice.					
PAO	24. Studenti s entuzijazmom sudjeluju u nastavnim aktivnostima.					

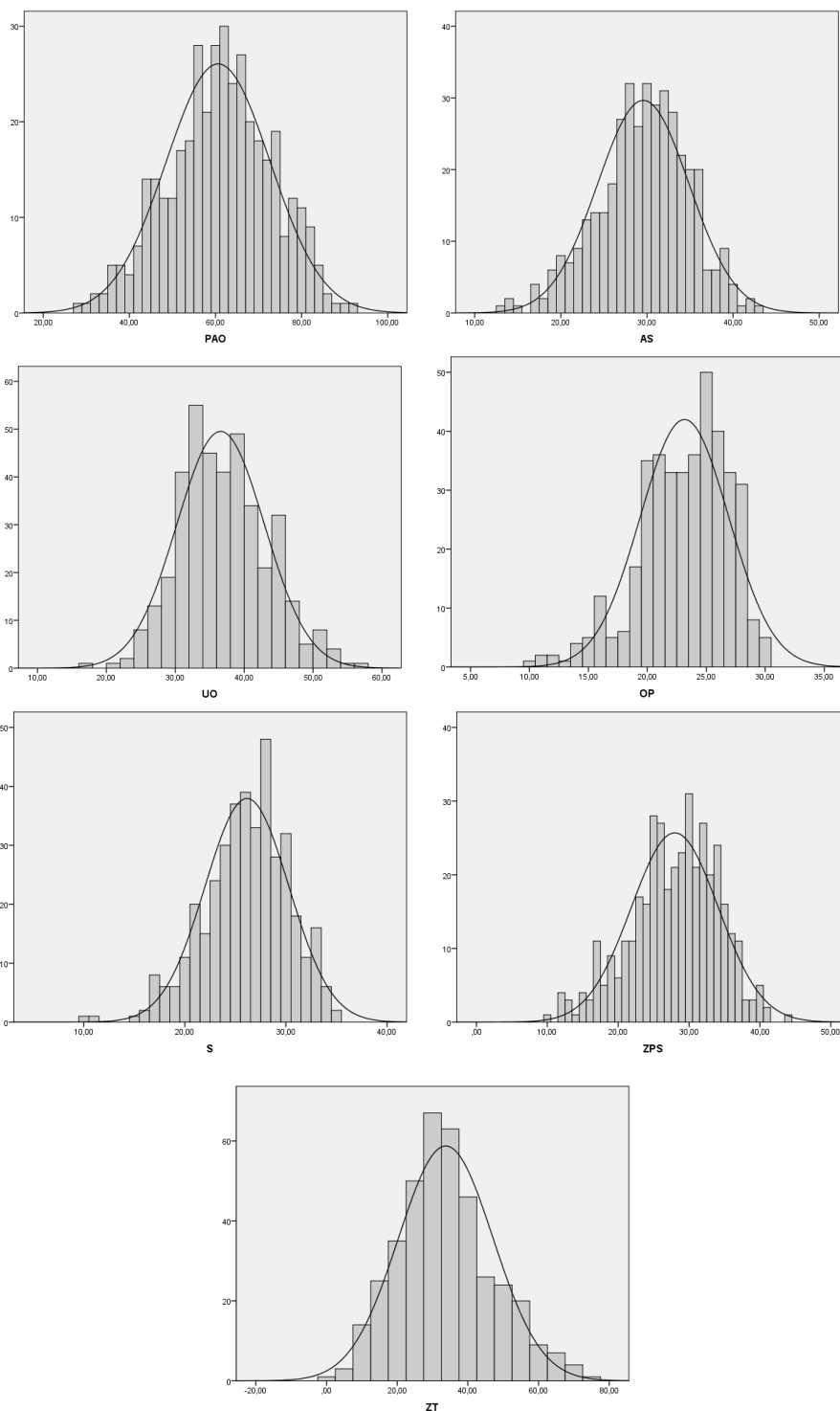
S	25. Na većini kolegija na ovom fakultetu očekivanja i zahtjevi jasno su izneseni.					
PAO	26. Svejedno je prisustvujem li nastavi ili ne. R					
OP	27. Studenti ovog fakulteta surađuju na zadaćama i projektima.					
PAO	28. Studenti u raspravama iznose različita mišljenja i uvjerenja koja mogu biti i suprotstavljena.					
PAO	29. Studenti se osjećaju slobodnima iznositi ideje ili stavove na ovom fakultetu.					
AS	30. Kako biste bili uspješni na većini kolegija na ovom fakultetu, potrebno je kritički razmišljati.					
OP	31. Studenti s iste godine ili iz iste grupe međusobno se dobro poznaju.					
UO	32. Čim predavanje završi, studenti jedva čekaju otići.					
AS	33. Na ovom fakultetu studenti zapisuju puno bilježaka tijekom predavanja.					
PAO	34. Neke teme koje nauče na predavanjima studente zaista zaintrigiraju.					
ZPS	35. Profesori su iskreno zainteresirani za studentov uspjeh u kolegijima.					
OP	36. Studenti se odnose jedni prema drugima kao zrele odrasle osobe.					
PAO	37. Na nastavi, studenti spremno odgovaraju na pitanja ili nude ideje.					
ZPS	38. Profesori znaju neformalno razgovarati sa studentima prije ili poslije nastave.					
UO	39. Profesori postaju nestrpljivi kada netko kaže nešto „glupo“ ili pita „glupa pitanja“.					
ZPS	40. Studentima nije neugodno obratiti se profesorima s problemima vezanima uz njihov kolegij.					
UO	41. Ako studenti propuste par predavanja i vježbi zaredom, bit će im teško nadoknaditi propušteno.					
PAO	42. Na većini kolegija na ovom fakultetu ideje i mišljenja studenata se cijene.					
AS	43. Na ovom fakultetu studenti sanjare, čitaju knjige ili tipkaju po mobitelu za vrijeme nastave. R					
PAO	44. Na ovom fakultetu potiče se iznošenje drugačijih stajališta i mišljenja.					
S	45. Kriteriji za procjenu znanja na kolegijima su jasno definirani.					
UO	46. Profesori posramljuju studente koji ne znaju odgovoriti na njihovo pitanje.					
UO	47. Ako studenti zaostaju sa zadaćama i/ili čitanjem literature, mogu se naći u problemima s gradivom.					
PAO	48. Doprinos studenata na nastavi značajno obogaćuje sadržaje kolegija.					
UO	49. U svojim izlaganjima, profesori zauzimaju odviše autoritativan stav.					
PAO	50. Na nastavi se od studenta zahtijeva da iznesu vlastiti sud o problemima oko kojih postoje neslaganja među stručnjacima.					
ZPS	51. Profesori ulažu dodatan napor kako bi pomogli studentima koji to zatraže.					
PAO	52. Studenti ovog fakulteta s entuzijazmom uče nastavno gradivo.					

ZPS	53. Profesori pokazuju razumijevanje za osobne probleme i brige studenata.					
UO	54. Za dobivanje dobrih ocjena bitno je povlađivati stavovima profesora.					
PAO	55. Studenti provode slobodno vrijeme u raspravi o temama s kojima su se upoznali na nastavi.					
PAO	56. Profesori cijene mišljenje i stajališta studenata.					
PAO	57. Studenti sudjeluju u živahnim debatama ili raspravama na nastavi.					
AS	58. Studente se potiče da idu na konzultacije kod profesora.					
AS	59. Studente na ovom fakultetu se potiče da „misle svojom glavom“.					
UO	60. Obveze na kolegijima ostavljaju studentima dovoljno vremena za bavljenje temama koje ih posebno zanimaju. R					
PAO	61. Diskusije ili prezentacije drugih studenata prilika su studentima da testiraju vlastite ideje.					
PAO	62. Brojne su prilike za vlastito aktivno sudjelovanje u nastavi.					

Legenda: Dim.= dimenzije; PAO= Poticajna akademska okolina; AS= Akademska strogost; UO= Ugrožavajuća okolina; OP= Osjećaj pripadnosti; S=Struktura; ZPS=Zainteresiranost profesora za studente; R – obrnuto kodiranje odgovora

Prilog B - Grafički prikaz distribucija rezultata na pojedinim varijablama

(x-os je aritmetička sredina, y-os je frekvencija odgovora)



Legenda: PAO= Poticajna akademska okolina; AS= Akademska strogost; UO= Ugrožavajuća okolina; OP=Osjećaj pripadnosti; S=Struktura; ZPS=Zainteresiranost profesora za studente; ZT= zdravstvene tegobe