



Милена М. Летић Лунгулов¹

Сашка С. Радујков

Универзитет у Новом Саду, Филозофски факултет,
Нови Сад, Србија

Оригинални
научни рад

Испираживање лидерских вештина будућих ђедаџа: валидација инвенџара исхода сџуденџскоџ лидерсџва²

Резиме: У раду се анализирају лидерске вештине будућих ђедаџа као џреџиџосџав-ке џихове усџешносџи и сналажења у џрофесионалном окружењу. Осим џџџа, циљ је да се исџиџају мейџриџске карактерисџике аџаџџиране верзије инвенџара исхода сџуденџскоџ лидерсџва. Лидерске вештине оџерационализоване су џреко осам варијаџли које се односе на: оџанизацију и џланирање, свесџ о различџиџосџима, самоуџрављање, самоуџздање, уџџреду џехнолоџија, коџнџивни развој и криџичку анализу, инџерџерсоналну комуни-кацију, решавање џроблема и доношење одлука. Испираживање је сџроведено на узорку од 194 исџиџаника који џохађају сџудије ђедаџије на Филозофском факулџету Универзџиџета у Новом Саду. Резулџаџи сџџерџу да је џџврђена ориџинална осмофакџорска сџрукџу-ра инсџруменџа, џе да је инвенџар исхода сџуденџскоџ лидерсџва и у скрађеном облику џџздан и валидан инсџруменџ џџџдан за џримену у различџиџим образовним конџекџи-ма. Уџврђено је да сџуденџи ђедаџије, у целини џосмаџрано, џоседују лидерски џџџен-цијал који се оџледа у најџросечно развијеним лидерским вештџинама. Према самоџроце-ни исџиџаника, од исџиџиваних варијаџли најџаче је изражена свесџ о различџиџосџима, а најслаџије, џремда и даље изнад џросека, вештџине инџерџерсоналне комуникације. Иако задовољавајући, овакви резулџаџи осџављају џросџџор за деловање у смеру џџџшања џро-фесионалноџ осџосџљавања будућих ђедаџа које џи џодразумевало неџовање и развој оних

1 milenaletic@ff.uns.ac.rs;

<https://orcid.org/0000-0001-8666-5430>

2 Рад представља прерађен и допуњен мастер рад *Релације лидерских вештина и аџаџемскоџ џосџиџнућа сџуденџа ђедаџије*, одбрањен 13. 9. 2022. гоџине, на Филозофском факулџету Универзџитета у Новом Саду (под менторством проф. др Милене Летић Лунгулов).

Copyright © 2024 by the authors, licensee Faculty of Education University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

вештина и особина личности које су неопходне за успостављање, грађење и унапређивање односа са другим учесницима васпитно-образовног процеса.

Кључне речи: лидерске вештине, стијудентски педагозије, инвентар исхода, валидација скале

Увод

Савремени услови наглашавају потребу за третирањем лидерства као једне од базичних компетенција потребних за живот и рад у друштву знања коју путем образовања треба осигурати сваком појединцу (Van Velsor & Wright, 2012). Више није довољно да факултети понуде младима одговарајућа знања, оспособљавајући их тако за квалификован рад у одређеном занимању. Потребни су услови у којима ће млади стицати битна и релевантна знања и вештине за успешно обављање послова у које ће се касније укључивати и за остваривање задовољавајућих односа у које ће улазити (Letić, 2015). Као значајан аспект образовања, онај који често прави разлику у понашању и постигнућима, лидерство постаје потреба сваког појединца и циљ његовог школовања. Из угла образовања будућих педагога, то значи да, осим развијања посебних педагошких знања, пажњу треба усмерити и на развој лидерских вештина које ће им омогућити успешно укључивање у свет рада. Ту се пре свега мисли на критичко размишљање, тимски рад, преузимање иницијативе, аргументовано образлагање мишљења, активно учешће у процесу решавања проблема и доношењу одлука, представљање идеја пред другима, спремност за преузимање одговорности и ризика. У овом контексту подједнако је важно развијање позитивних ставова према променама, иновацијама и креативности, као и неговање особина личности које су неопходне за успостављање, грађење и унапређивање међуљудских односа (Maksimović i sar., 2015) попут отворености, толеранције, радозналости, поузданости, флексибилности.

Лидерске вештине педагога данас добијају на значају више него раније јер се од њих очекује да буду припремљени на различите изазове који потичу, како из институционалног контекста, тако и из ширег окружења (Letić Lungulov, 2023). Улога педагога укључује његову способност да успоставља и одржава добре интеракције са колегама, као и делотворне везе са заједницом. Зато је неопходно да има изразите вештине интерперсоналне комуникације, тимског рада и сарадње. Део одговорности савременог педагога је и да позитивно утиче на образовну политику, праксу, карактер и културу институције у којој је запослен. Педагози који теже најбољим постигнућима у свом раду улазе у суштину васпитно-образовног процеса, усмерени су ка развоју критичког мишљења, креативности, коришћењу модерне технологије и темеље свој рад на јасном систему вредности (Letić Lungulov, 2023).

Сараднички односи међу члановима колектива представљају значајан ресурс за професионално учење и развој, како на индивидуалном, тако и на организационом нивоу. Кључну улогу у њиховом унапређивању има модел дистрибуираног лидерства, који се заснива на партиципативном доношењу одлука и динамичној промени лидерских и следбеничких улога током времена (Ninković, 2024). У том контексту улога педагога је посебно важна јер дистрибуирано лидерство подстиче колективно учешће свих чланова институције у доношењу одлука и остваривању заједничких циљева. То подразумева да педагог не делује само као посредник између различитих актера у васпитно-образовном процесу већ и као активни учесник у креирању стратегија за унапређење установе, уз оснаживање других да преузму лидерске уло-

ге. Кроз ову перспективу, педагог не само да успоставља и одржава ефективну комуникацију и сарадњу са колегама већ креира услове у којима се сви чланови колектива осећају одговорним за развој образовне праксе. У моделу дистрибуираног лидерства педагог подстиче партиципивно доношење одлука, промовише културу заједничког учења и деловања, и омогућава колегама да развијају своје лидерске капацитете кроз дељење одговорности и задатака. Такође, педагог кроз своје лидерске вештине обликује карактер и културу институције, доприноси стварању окружења које промовише критичко мишљење, иновативност и професионални развој. Ово је у складу са циљевима дистрибуираног лидерства који се заснивају на идеји да лидерство није ексклузивно за једну улогу, већ је то процес који обухвата све чланове организације, чиме се ствара динамична и инклузивна заједница. Педагошки утицај у дистрибуираном моделу лидерства тако постаје мултидимензионалан, оснажујући установу да одговори на изазове савременог образовања кроз заједничко учење и поделу лидерских одговорности.

Значај ове теме може се сагледати у чињеници да су веома ретка истраживања која се баве лидерским потенцијалом будућих педагога. Једно од сродних истраживања настојало је да анализира наставну праксу на Универзитету у Румунији како би се предложио модел учења који би допринео развоју лидерских вештина будућих педагога и социјалних радника (Petre, 2020). Истраживање је спроведено у две фазе, пре и након имплементације програма кооперативног учења. Резултати истраживања у првој фази указују на то да се у наставном раду, према процени студената, највише примењује фронтални облик рада, у којем су они углавном пасивни учесници васпитно-образовног процеса. Према њиховом мишљењу, пружање одређене одговорности студентима током наставе могло би позитивно утицати на развој професионалних и лидерских вештина. Такође, истакли су

потребу за јачањем међусобне подршке током наставе, учењем од колега и међусобним саветовањем. Уз то, вештине комуникације се налазе на врху листе приоритета испитиваних студената које би током студија требало да се развију. С друге стране, резултати истраживања након имплементације програма кооперативног учења сугеришу да је нова стратегија имала утицај на развој позитивног окружења за учење. Студенти су били активни током наставе и ценили су разноврсност наставних метода која им се нудила. Сарадња и рад у групи су створили већу кохезију групе. Групне дискусије и дискусије током наставе су подстакле развој комуникацијских вештина. У целини посматрано, према резултатима ове студије, за развој лидерских вештина будућих педагога кооперативно учење игра значајну улогу (Petre, 2020). Значај кооперативног учења за развој лидерских вештина потврдила су и друга истраживања (Johnson & Johnson, 2018; Karacop & Diken, 2017; Kirbaş, 2017; Sumarmi, 2017).

Током писања овог рада нисмо наишли на истраживања која се баве лидерским склоностима студената педагогије у нашој средини. С обзиром на то да таква истраживања представљају предуслов за реализовање мера којима би се развијале лидерске вештине студената педагогије, истраживачки фокус ове студије биће усмерен у том правцу. Сходно томе, акценат се ставља на испитивање лидерских вештина као претпоставке за успешност и снажање будућих педагога у професионалном окружењу. Такође, намера нам је да испитамо метријске карактеристике адаптиране верзије инвентара исхода студентског лидерства ауторке Ван (Vann, 2000). Приступ лидерству поменуте ауторке усмерен је на вишедимензионални развој лидерских вештина код студената и обухвата следеће аспекте: *свесћ о различитостима* – разумевање и уважавање културних и социјалних разлика; *самостојање* – поверење у сопствене лидерске склоности; *интерперсонална комуникација* – вештине јасне и ефикасне комуникације са дру-

гима; *орјанизација и планирање* – вештине организовања задатака и стратешког планирања; *самоуправљање* – вештине самоорганизације и самовођења у сложеним ситуацијама; *когнитивни развој и критичка анализа* – вештине критичког мишљења и анализе проблема; *решавање проблема и доношење одлука* – ефикасно решавање проблема и доношење стратешких одлука; *ујобреда технолојија* – коришћење савремених технологија у лидерству (Vann, 2000). Теорија лидерства Ванове (Vann, 2000) ослања се на схватање да се лидерске вештине могу развијати и унапређивати кроз образовне програме и искуство. Инвентар исхода студентског лидерства мери ове вештине како би се идентификовале области у којима студенти могу напредовати. Овакав приступ лидерству рефлектује савремену потребу за холистичким развојем лидера, који не само да усмеравају друге већ и критички промишљају, ефикасно решавају проблеме и комуницирају у различитим контекстима.

Методолошки оквир истраживања

Циљ истраживања. Овај рад имао је за циљ да испита факторску структуру адаптиране верзије *инвентара исхода студентског лидерства*, при чему је претпостављено да ће, као и у оригиналном истраживању, бити потврђена осмофакторска структура скале. Додатно, испитане су поузданост и валидност скале на узорку студената педагогије Филозофског факултета у Новом Саду. Други циљ рада односио се на анализу лидерских вештина студената педагогије у простору следећих варијабли: организација и планирање, свест о различитостима, самоуправљање, самопоуздање, употреба технологија, когнитивни развој и критичка анализа, интерперсонална комуникација, решавање проблема и доношење одлука.

Узорак истраживања. Истраживање је спроведено на узорку од 194 испитаника који

похађају студије педагогије на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду. Узорак је био пригодан и укључивао је студенте све четири године студија.

Инструмент. За процену лидерских вештина коришћена је адаптирана верзија *инвентара исхода студентског лидерства* (енг. *Student Leadership Outcomes Inventory* – SLOI), чија је ауторка Ван (Vann, 2000). Намера нам је била да сачинимо краћи инструмент који ће одговарати нашим социокултурним условима и чије ће метријске карактеристике бити утврђене на основу одговора (реакција) испитаника у нашој земљи. Превођење и културолошка адаптација инструмента спроведени су у складу са стандардним протоколом: превод – повратни превод – упоредна анализа превода, при чему су у коначној верзији инструмента узети у обзир, како лингвистички, тако и културолошки аспекти значења речи и израза. Ослањајући се на приступ лидерству Ванове (Vann, 2000), по којем се издваја осам лидерских вештина (организација и планирање, свест о различитостима, самоуправљање, самопоуздање, употреба технологије, когнитивни развој и критичка анализа, интерперсонална комуникација и решавање проблема и доношење одлука), конструисана је скала Ликертовог типа сачињена од 30 ставки са четири нивоа слагања са сваком од њих. Заокруживањем одређене нумеричке вредности на скали испитаник процењује у ком се степену одређена тврдња односи на њега (од 1 – уопште се не слажем до 4 – у потпуности се слажем). У досадашњим истраживањима латентне структуре инвентара исхода студентског лидерства доследно се издвајала конзистентна и интерпретабилна осмофакторска структура, при чему су се коефицијенти поузданости (α) кретали у распону од .80 до .94 (Bento & Ribeiro, 2010; Horishna et al., 2019; Overocker, 2013; Vann, 2000), што указује на високу интерну конзистентност инструмента.

Ток истраживања. Испитивање је било групно, организовано по годинама студија и анонимно. Упутства за рад давала је коауторка, а била су изложена и у писаној форми, чиме се обезбедила униформност услова истраживања. За прикупљање свих потребних података било је довољно 15 минута. После кратког упућивања у проблем истраживања, испитаницима су дати упитници. Заинтересованост и сарадња испитаника били су на одговарајућем нивоу.

Темељном анализом етичких аспекта истраживања установљено је да оно по својој природи не нарушава права учесника нити одступа од утврђених етичких стандарда. Узимајући у обзир да је у истраживању рађена валидација једног инструмента, да је истраживање подразумевало давање одговора на релативно мали број питања која се тичу општих карактеристика испитаника, те да су испитаници потпуно добровољно учествовали у истраживању уз могућност одустајања у било ком моменту, процењено је да истраживање не укључује никакав ризик по психолошко благостање испитаника.

Резултати истраживања

Факторска анализа примене инструмента. Провера претпоставке о димензионалности инструмента извршена је експлоративном факторском анализом, методом главних оса (енг. *Principal axis factoring*). Значајан Бартлетов тест сферицитета [$\chi^2(435)=1630,04$; $p<.001$] указује на то да је матрица интеркорелација факторбилна. Експлоративном факторском анализом издвојено је осам фактора на основу решења паралелне анализе. Фактори обухватају 57,82% заједничке варијансе након екстракције. Фактори су доведени у промакс ротацију (енг. *promax*) и интерпретирани на основу матрице склопа (Табела 2). У обзир су узете само вредности оптерећења 0,32 и више (Tabachnick & Fidell, 2007). Вредности карактеристичних корена, проценат

објашњене варијансе и кумулативни проценат објашњене варијансе приказани су у Табели 1.

Табела 1. Карактеристични корени и обухвај варијансе изолованих фактора.

Фактори	Иницијално решење		
	Карактеристични корен	Процент варијансе	Кумулативни проценат
1	6,86	22,87	22,87
2	21,14	7,13	30,00
3	1,76	5,88	35,89
4	1,75	5,84	41,73
5	1,39	4,64	46,38
6	1,25	4,17	50,56
7	1,10	3,69	54,26
8	1,06	3,56	57,82

Склоп изолованих промакс фактора са интензитетом засићења појединим ајтемима скале приказан је у Табели 2.

Након увида у матрицу склопа фактора у промакс позицији (Табела 2) уочава се осам јасних интерпретабилних фактора. Први фактор након ротације обухвата 22,87% заједничке варијансе и у највећој мери је објашњен ајтемима *Имам способност да мотивишем групе људи, Умем да делеирам задатке групама*, као и *Имам способност да планирам догађаје и активности*, па је овај фактор назван *организација и планирање*. Други фактор обухвата 7,13% заједничке варијансе и окупља следеће ајтеме: *Не поштујем права група људи, Имам добру способност активности слушања, Поштујем различитост између људи*. Овај фактор је означен као *свесћ о различитостима*. Трећи фактор обухвата 5,88% заједничке варијансе и у највећој мери је објашњен следећим ајтемима: *Умем да прихватам када неко мени ујучи конструктивну критику, Знам добро да организујем своје време, Знам да проценим својствене снаге и слабости*, па је именован као *самоуправљање*. Четврти фактор обухвата 5,84% заједничке варијансе и у највећем

Табела 2. Матрица склопа изолованих фактора.

Ајтеми	Фактори							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Умем да делегирам задатке другима.	.56							
Имам способност да планирам догађаје и активност.	.53							
Умем да користим способност критичког размишљања.	.49							
Имам способност да мотивишем друге људе.	.66							
Имам способност да утичем на друге људе.	.68							
Не поштујем права других људи.		.76						
Имам добру способност активног слушања.		.53						
Поштујем различитост између људи.		.72						
Знам да проценим сопствене снаге и слабости.			.59					
Умем да прихватим када неко мени упути конструктивну критику.			.64					
Знам да користим креативне начине решавања проблема.			.53					
Знам добро да организујем своје време.			.61					
Умем да одредим дугорочне циљеве.			.52					
Верујем у своје способности.				.56				
Не верујем у своје социјалне вештине.				.68				
Имам способност држања јавних говора, усменог презентовања.				.71				
Верујем у своје лидерске вештине.				.54				
Умем добро да функционишем као део тима.				.41				
Добро се служим информационим технологијама.					.83			
Знам да практично применим теоријска знања која имам.					.51			
Вешто користим информационе технологије у сврху стицања знања и информисања.					.83			
Умем да критички преиспитам сопствене грешке.						.70		
Разумем последице свог деловања.						.49		
Знам да изразим своје неслагање са нечим/неким тактично.						.64		
Умем да одредим своје приоритете.						.48		
Немам способност да водим групу људи.							.49	
Не умем да преговарам за жељене циљеве.							.68	
Не знам да дам конструктивну критику другима.							.76	
Имам способност да развијам компромисна решења.								.42
Сматрам да је инклузивност врлина друштва.								.75

степену је објашњен следећим ајтемима: *Имам способности држања јавних говора, усменог презентовања, Не верујем у своје социјалне вештине и Верујем у своје способности*, па је назван *сампоуздање*. Пети фактор обухвата 4,64 % заједничке варијансе, а у његовом дефинисању учес-

твују ајтеми попут: *Вешто користим информационе технологије у сврху стицања знања и информисања, Добро се служим информационим технологијама*, па је означен као *ујошреба технологија*. Шести фактор обухвата 4,17% заједничке варијансе, а у његовом дефинисању нај-

више учествују следећи ајтеми: *Умем да критички преиспитам својствене грешке, Знам да изразим своје неслагање са нечим/неким иако критички*, па је назван *коинтезивни развој и критичка анализа*. Седми фактор обухвата 3,69% заједничке варијансе, а у његовом дефинисању доминантно учествују следећи ајтеми: *Не знам да дам конструктивну критику другима, Не умем да преотварам за жељене циљеве*, па је именован као *интерперсонална комуникација*. Осми, последњи, фактор обухвата 3,56% заједничке варијансе и објашњен је ајтемима: *Смајрам да је инклузивност врлина друштва и Имам способност да развијам компромисна решења*, те је означен као *решавање проблема и доношење одлука*.

Поузданост примењеног инструмента

Интерна конзистенција инвентара исхода студентског лидерства проверавана је израчунавањем Кронбаховог алфа коефицијента (Табела 3).

Табела 3. Мера поузданости скала.

	Број ајтема	Кронбахов алфа коефицијент
Инвентар исхода студентског лидерства	30	.86
Фактор 1	5	.74
Фактор 2	3	.70
Фактор 3	5	.75
Фактор 4	5	.66
Фактор 5	3	.71
Фактор 6	4	.62
Фактор 7	3	.62
Фактор 8	2	.61

На основу података проистеклих из овог истраживања утврђена поузданост за инвентар исхода студентског лидерства у целини износи $\alpha=0,86$, што је одлична поузданост. Поузданост појединачних домена креће се у распону од .61 до .75, што је распон од ниске до задовољавајуће поузданости. Ипак, с обзиром на мали број ајте-

ма у сваком фактору, очекивани су и нижи Кронбахови алфа коефицијенти.

Дескрипција одговора на појединачним ставкама инвентара исхода студентског лидерства

У оквиру другог истраживачког циља испитиване су лидерске вештине студената педагогије у простору издвојених фактора: организација и планирање, свест о различитостима, самоуправљање, самопоуздање, употреба технологија, когнитивни развој и критичка анализа, интерперсонална комуникација, решавање проблема и доношење одлука. У реализацији овако спецификованог циља истраживања примењене су методе дескриптивне статистике, а резултати мера централне тенденције (аритметичке средине), мера варијабилитета (стандардне девијације) и екстремних вредности (минимум и максимум) посматраних нумеричких обележја приказани су у Табели 4.

Као што се види из Табеле 4, на узорку истраживачке групе спроведена анализа указује на то да, када су у питању појединачни ајтеми на инвентару исхода студентског лидерства, дистрибуција одговора за већину ајтема задовољава критеријум нормалне расподеле (вредности скјуниса и куртозиса у оквиру ± 1.7). Одступање од нормалне расподеле се бележи у случају следећих ајтема: *Не поштујем права других људи, Поштујем различитости између људи, Умем да користим способности критичкој размисљања, Разумем последице свој деловања и Умем добро да функционишем као део тима*. Просечне вредности на ајтемима показују да највећи степен слагања са изнетим тврдњама бележимо на следећим ајтемима: *Не поштујем права других људи* (рекодвано), затим *Поштујем различитости између људи*, као и на ајтемима *Умем да користим способности критичкој размисљања* и *Умем добро да функционишем као део тима*. С друге

Табела 4. Просечне вредности и основне карактеристике дисјерibuције одговора.

Ајтеми	Дескриптивне карактеристике					
	min	max	AS	SD	Sk	Ku
Знам да проценим сопствене снаге и слабости.	1	4	3,59	0,60	-1,49	2,50
Умем да прихватим када неко мени упути конструктивну критику.	1	4	3,43	0,72	-1,12	0,70
Знам да користим креативне начине решавања проблема.	1	4	3,19	0,78	-0,53	-0,56
Имам способност да развијам компромисна решења.	1	4	3,62	0,58	-1,42	1,63
Верујем у своје способности.	1	4	3,35	0,73	-0,89	0,24
Умем да критички преиспитам сопствене грешке.	1	4	3,48	0,65	-0,99	0,36
Не верујем у своје социјалне вештине.	1	4	3,14	0,99	-0,72	-0,77
Добро се служим информационим технологијама.	1	4	3,15	0,88	-0,80	-0,11
Знам да практично применим теоријска знања која имам.	1	4	3,28	0,63	-0,43	-0,03
Не поштујем права других људи.	1	4	3,88	0,50	-4,49	20,18
Имам способност држања јавних говора, усменог презентовања.	1	4	2,80	0,97	-0,27	-0,97
Имам добру способност активног слушања.	1	4	3,60	0,57	-1,30	1,59
Сматрам да је инклузивност врлина друштва.	1	4	3,45	0,70	-1,17	1,00
Знам добро да организујем своје време.	1	4	3,03	0,91	-0,58	-0,55
Верујем у своје лидерске вештине.	1	4	3,05	0,78	-0,54	-0,08
Умем да одредим дугорочне циљеве.	1	4	3,29	0,78	-0,88	0,14
Немам способност да водим групу људи.	1	4	3,02	0,97	-0,60	-0,74
Умем да делегирам задатке другима.	1	4	2,91	0,73	-0,08	-0,60
Вешто користим информационе технологије у сврху стицања знања и информисања.	1	4	3,37	0,74	-0,86	-0,14
Поштујем различитост између људи.	1	4	3,85	0,43	-3,48	14,06
Имам способност да планирам догађаје и активност.	1	4	3,63	0,57	-1,44	1,69
Умем да користим способност критичког размишљања.	1	4	3,64	0,57	-1,48	2,12
Не умем да преговарам за жељене циљеве.	1	4	2,99	1,00	-0,52	-0,93
Имам способност да мотивишем друге људе.	1	4	3,46	0,67	-1,07	0,84
Разумем последице свог деловања.	1	4	3,63	0,59	-1,69	3,22
Знам да изразим своје неслагање са нечим/неким тактично.	1	4	3,33	0,72	-0,83	0,27
Имам способност да утичем на друге људе.	1	4	3,28	0,69	-0,71	0,42
Умем да одредим своје приоритете.	1	4	3,62	0,59	-1,47	1,62
Умем добро да функционишем као део тима.	1	4	3,64	0,62	-1,78	3,08
Не знам да дам конструктивну критику другима.	1	4	3,04	1,04	-0,78	-0,59

Легенда: min/max (минимум и максимум) – екстремне вредности; AS (аритметичка средина) – мера централне тенденције; SD (стандардна девијација) – мера варијабилитета; Sk (скјунис) – показатељ закривљености; Ku (куртозис) – показатељ спљоштености.

стране, најмањи степен слагања са изнетим тврдњама/ајтемима се бележи у случају следећих ставки: *Не умет да иреговарам за жељене циљеве* (рекодовано), *Умет да делеирам задатке друи-ма*, *Имам способност држања јавних говора, усменој презентовања*.

Дескрипција одговора на укупној скали и супскалама инвентара исхода студентског лидерства

У Табели 5 приказани су дескриптивни подаци за укупан скор на инвентару исхода студентског лидерства као и на његовим супскалама: организација и планирање, свест о различитостима, самоуправљање, самопоуздање, употреба технологија, когнитивни развој и критичка анализа, интерперсонална комуникација, решавање проблема и доношење одлука. Просечна вредност укупне скале износи $100,48 \pm 10,23$, при чему је минимална вредност 39, а максимална 120. Овакви налази говоре у прилог натпросечне развијености лидерских вештина код будућих педагога, због чега бисмо могли да закључимо да, у целини посматрано, студенти педагогије поседују лидерски потенцијал.

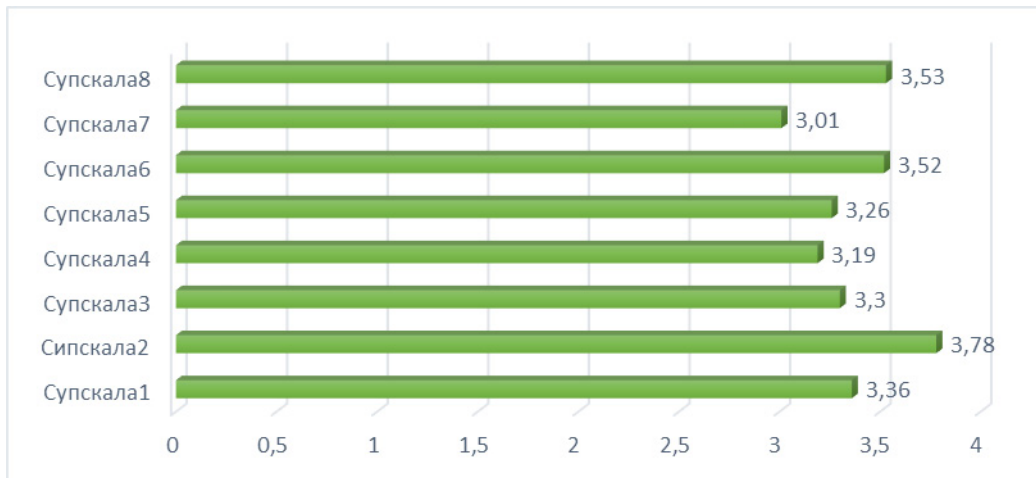
Када су у питању појединачни фактори инвентара исхода студентског лидерства, из Табеле 5 можемо да видимо да просечна вредност супскале организација и планирање износи $3,36 \pm 0,45$, супскале свест о различитостима $3,78 \pm 0,38$, за супскалу самоуправљање износи $3,30 \pm 0,49$, за супскалу самопоуздање $19 \pm 0,54$, за супскалу употреба технологија износи $3,26 \pm 0,60$, за супскалу когнитивни развој и критичка анализа износи $3,52 \pm 0,43$, за супскалу интерперсонална комуникација износи $3,01 \pm 0,72$ и за супскалу решавање проблема и доношење одлука износи $3,53 \pm 0,49$. Из оваквих налаза можемо да закључимо да је код студената педагогије највише развијена свест о различитостима, док су у најмањој мери, мада и даље изнад просека, развијене вештине интерперсоналне комуникације.

Да бисмо проверили да ли су разлике у аритметичким срединама супскала статистички значајне, спроведена је анализа варијансе за зависна мерења. Резултати показују да су разлике у изражености појединачних лидерских вештина студената статистички значајне, F тест је вредности $55,59$, а p ниво мањи од $0,05$. Пост хок тест показује место значајних разлика (Графикон 1).

Табела 5. Дескриптивна статистика за домене примененог инвентара.

		min	max	AS	SD	Sk	Ku
Инвентар исхода студентског лидерства	Укупно	39,00	120,00	100,48	10,23	-1,53	1,35
	Фактор 1	1,00	4,00	3,36	0,45	-1,45	1,08
	Фактор 2	1,33	4,00	3,78	0,38	-1,03	1,30
	Фактор 3	1,40	4,00	3,30	0,49	-,085	0,69
	Фактор 4	1,20	4,00	3,19	0,54	-0,78	0,58
	Фактор 5	1,00	4,00	3,26	0,60	-0,80	0,59
	Фактор 6	1,00	4,00	3,52	0,43	-1,67	1,56
	Фактор 7	1,33	4,00	3,01	0,72	-0,33	-0,68
	Фактор 8	1,00	4,00	3,53	0,49	-1,27	1,89

Легенда: min/max (минимум и максимум) – екстремне вредности; AS (аритметичка средина) – мера централне тенденције; SD (стандардна девијација) – мера варијабилитета; Sk (скјунис) – показатељ закривљености; Ku (куртозис) – показатељ спљоштености.



Графикон 1. Просечни скорови испитаника на супскалама.

Све добијене разлике су статистички значајне осим на супскалама организација и планирање (супскала 1), самоуправљање (супскала 3) и употреба технологија (супскала 5), оне се не разликују значајно као ни супскале когнитивни развој и критичка анализа (супскала 6) и решавање проблема и доношење одлука (супскала 8). Овакви налази указују на то да се студенти педагогије међусобно значајно разликују по изражености свести о различитостима (супскала 2), самопоуздању (супскала 4) и интерперсоналној комуникацији (супскала 7), док су по питању осталих испитиваних својстава релативно уједначени.

Дискусија и закључак

Ова студија пружила је додатну емпиријску потврду за употребу инвентара исхода студентског лидерства на узорку студената педагогије у Србији. Потврђена је осмофакторска структура упитника као у оригиналном истраживању (Vann, 2000) и утврђене су добра поузданост и валидност инструмента, чиме се омогућава упоређивање резултата добијених у нашем образовном контексту са резултатима у другим земљама. Такође, резултати указују и на

оптимистичну тезу да будући педагози, генерално, поседују лидерски потенцијал те да им је у том смислу највише развијена свест о различитостима, а најмање, премда и даље изнад просека, интерперсонална комуникација. С тим у вези, највећи степен слагања забележен је на ајтемима *Не поштујем њрава других људи* (рекодвано), *Поштујем различитости између људи*, *Умем да корисним способност критичкој размишљања* и *Умем добро да функционишем као део њима*. Овакви налази су прилично разумљиви ако узмемо у обзир то да се на Одсеку за педагогију Филозофског факултета у Новом Саду примењују савремени облици наставе и учења у којима се потенцира развој критичког размишљања као и тимски рад на различитим активностима. Сходно томе, може се рећи да је нашим истраживањем емпиријски потврђена и квантитативно изражена једна рационална хипотеза. Но, осим што су оспособљени за критичку анализу и пријемчиви за тимски рад, студенти педагогије поседују изражену свест о различитостима, као и тенденцију да поштују права других људи. Развијена свест о различитостима указује на способност будућих педагога да разумеју и уважавају културне, социјалне и индивидуалне разлике међу људима. Ова вештина је

кључна за стварање инклузивног и подстицајног образовног окружења, што је један од основних принципа теорије лидерства ауторке Ван (Vann, 2000). Лидери који разумеју разлике могу боље управљати тимовима и створити позитивну динамику у свом окружењу. Имајући у виду то да је педагогија друштвена наука са израженом хуманистичком цртом, ни мало не чуди што су поменуте лидерске вештине заступљене код будућих педагога.

С друге стране, најмањи степен слагања утврђен је код ајтема *Не умем да преоварам за жељене циљеве* (рекодовано), *Умем да делегирам задатке другима*, *Имам способност држања јавних говора*, *усменој презентовања*. Налаз да су вештине интерперсоналне комуникације, иако изнад просека, најмање развијене код будућих педагога указује на потенцијалну област за побољшање. Уважавајући наводе ранијих истраживања (Channing, 2020), према којима су за развој лидерских вештина важни искуство, пракса, учешће у програмима лидерства, можемо претпоставити да би партиципација студената у оваквим активностима, где би се на одређен начин нашли у улози лидера, могла позитивно да утиче на развој поменутих вештина. Такође, за подстицање лидерских вештина као ефикасан се показао и програм кооперативног учења (Johnson & Johnson, 2018; Karacor & Diken, 2017; Kirbaş, 2017; Petre, 2020; Sumarmi, 2017) те би, у том смислу, кроз наставни рад било сврсисходно подстицати активности којима се повећавају

комуникација и интеракција између студената (радионице, дискусије), уз глорификовање међусобне подршке у процесу учења.

Овакви резултати указују на потребу за континуираним професионалним усмеравањем студената педагогије кроз интеграцију лидерства у образовни процес. Осим посебног предмета на основним студијама, било би пожељно да се као прожимајућа тема у све студијске курсеве укључи питање подстицања партиципативне одговорности и лидерске улоге будућих педагога (Pavlović, 2008). Добијени резултати имају и практичне импликације, јер се валидирана и скраћена верзија инвентара исхода студентског лидерства може користити за испитивање лидерских вештина свих студената и додатно усмерити образовни рад у правцу њиховог унапређења и развоја.

Када је реч о ограничењима овог истраживања, поставља се питање да ли би одабир неког другог инструмената пружио другачију слику о лидерским вештинама будућих педагога. Такође, могуће ограничење односи се и на аспект самопроцене испитаника – укључивање процене од стране других употпунило би податке о истраживаном феномену (Letić & Lungulov, 2020). Будући да је лидерство феномен који има друштвену позадину, квалитативна студија којом би се сагледали његови корелати и у неким другим сферама представљала би адекватну допуну овим подацима.

Литература

- Bento, A., & Ribeiro, I. (2010). Sustainable leadership of senior students: The case study of Madeira. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 12(1), 66–74. <https://doi.org/10.2478/v10099-009-0047-9>
- Channing, J. (2020). How Can Leadership Be Taught? Implications for Leadership Educators. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 15(1), 134–148. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1254573.pdf>

- Horishna, N., Slozanska, H., Soroka, O., & Romanovska, L. (2019). Exploring the leadership skills of pre-service social work students: Implications for social work education. *Problems of Education in the 21st Century*, 77(5), 598–615. <https://doi.org/10.33225/pec/19.77.598>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2018). Cooperative learning: The foundation for active learning. *Active learning – Beyond the future*, 59–71. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>
- Karacop, A., & Diken, E. H. (2017). The effects of jigsaw technique based on cooperative learning on prospective science teachers' science process skill. *Journal of Education and Practice*, 8(6), 86–97. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1133003.pdf>
- Kirbaş, A. (2017). Effects of cooperative learning method on the development of listening comprehension and listening skills. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(1), 1–17. <https://doi.org/10.18298/ijlet.1712>
- Letić, M. (2015). *Značaj moralnih i liderskih svojstava za ostvarenje darovitosti* (neobjavljena doktorska disertacija). Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.
- Letić, M., & Lungulov, B. (2020). Exploring the moral competencies of gifted students: Validation of Moral Competency Inventory – MCI. *The New Educational Review*, 61(3), 156–167. <https://doi.org/10.15804/tner.20.61.3.12>
- Letić Lungulov, M. (2023). Liderstvo u kontekstu profesionalnog osposobljavanja budućih pedagoga. U S. Zuković (ur.). *Pedagogija – juče, danas, sutra. Zbornik radova* (str. 317–323). Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.
- Maksimović, J., Petrović, J., i Osmanović, J. (2015). Profesionalne kompetencije budućih pedagoga. *Istraživanja u pedagogiji*, 5(1), 50–63. <https://doi.org/10.17810/2015.05>
- Ninković, S. (2024). *Modeli liderstva u obrazovanju*. Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu. <https://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2024/978-86-6065-835-9>
- Overocker, E. G. (2013). *Removing the exclusivity of leadership: An evaluation of first-year students' perceptions of their skills* (unpublished doctoral dissertation). University of Oklahoma.
- Pavlović, B. (2008). Izazovi liderske uloge nastavnika. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 47(2), 388–402. <https://doi.org/10.2298/ZIPI0802388P>
- Petre, G. (2020). Developing students' leadership skills through cooperative learning: An action research case study. *International Forum*, 23(2), 143–162. <https://journals.aiias.edu/info/article/view/320>
- Sumarmi, N. B. E. S. (2017). Improving the students' activity and learning outcomes on social sciences subject using round table and rally coach of cooperative learning model. *Journal of Education and Practice*, 8(11), 30–37. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1139772>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics (5th ed.)*. Allyn and Bacon.
- Vann, M. (2000). *Student leadership outcomes inventory*. University Unions and Student Activities – Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Van Velsor, E., & Wright, J. (2012). *Expanding the leadership equation developing next-generation leader*. ERIC: Center for Creative Leadership White Paper.

Summary

The paper looks at the leadership skills of the future pedagogues as a prerequisite for their success and coping in a professional environment. In addition, the goal is to examine the metric characteristics of an adapted version of the Inventory of Student Leadership Outcomes. Leadership skills are operationalised in terms of eight variables related to: organisation and planning, awareness of diversity, self-management, self-confidence, use of technologies, cognitive development and critical analysis, interpersonal communication, problem solving and decision-making. The research was conducted on a sample of 194 respondents who are studying pedagogy at the Faculty of Philosophy of the University of Novi Sad. The results indicate that the original eight-factor structure of the instrument has been confirmed, and that the Inventory of Student Leadership Outcomes, even in its shorter form, is a reliable and valid instrument suitable for application in various educational contexts. It was determined that the students of pedagogy, viewed as a whole, possess leadership potential, which is reflected in above-average developed leadership skills. According to the respondents' self-assessment, the awareness of diversity is most emphasised among the examined variables, while interpersonal communication skills are the weakest, although still above average. The results are satisfactory, but they leave room for action in terms of improving the professional training of the future pedagogues, which would entail nurturing and developing the skills and personality traits necessary for establishing, building, and improving relationships with other participants in the educational process.

Keywords: *leadership skills, students of pedagogy, inventory of outcomes, scale validation*