

OSNAŽIVANJE STUDENTICA U VISOKOM OBRAZOVANJU:
PREVAZILAŽENJE RODNIH NEJEDNAKOSTI U AKADEMSKOM
SAMOPOUZDANJU I PROFESIONALNIM ASPIRACIJAMA

*Prof. dr Tatjana Marić,¹²¹
Univerzitet u Banjoj Luci
Prirodno-matematički fakultet*

Apstrakt: Rad istražuje položaj studentica u visokom obrazovanju kroz analizu rodni nejednakosti u akademskom samopouzdanju i profesionalnim aspiracijama, sa fokusom na faktore koji doprinose ovim razlikama i mogućnostima za osnaživanje studentica. Istraživanje je provedeno na uzorku od 280 studenata (150 studentica) na četiri fakulteta Univerziteta u Banjoj Luci, primjenom kombinovanog metodološkog pristupa. Kvantitativni dio istraživanja uključivao je primjenu dvije validirane skale, dok je kvalitativni dio obuhvatao 4 fokus grupe sa 32 učesnika i intervju sa 15 članova nastavnog osoblja. Rezultati pokazuju da, uprkos jednakom ili boljem akademskom uspjehu, studentice pokazuju značajno niže akademsko samopouzdanje u odnosu na studente, posebno u prirodno-matematičkim i tehničkim disciplinama, gdje veličina efekta prelazi 1.0. Ova nejednakost u samopouzdanju povezana je sa nižim profesionalnim aspiracijama i manjom vjerovatnoćom za prijavljivanje na rukovodeće (liderske) pozicije, što potvrđuju i rezultati istraživanja koji pokazuju da je akademsko samopouzdanje najsnažniji prediktor profesionalnih aspiracija ($\beta=0,43$, $p<0,001$). Identifikovani su ključni faktori koji doprinose ovom fenomenu: stereotipne poruke u akademskom okruženju, nedostatak ženskih uzora među nastavnim osobljem, nesvjesne predrasude u ocjenjivanju i savjetovanju, te razlike u studentskim interakcijama tokom nastave. Rad zaključuje da visokoškolske institucije mogu značajno doprinijeti osnaživanju studentica kroz implementaciju ciljanih intervencija koje rješavaju prepoznate barijere, uključujući mentorske programe, promjene u pedagoškim praksama, osvještavanje i edukaciju nastavnog osoblja, te promociju razvojnog načina razmišljanja među studenticama.

Ključne riječi: akademsko samopouzdanje, osnaživanje studentica, profesionalne aspiracije, rodne nejednakosti, visoko obrazovanje.

Uvod

Uprkos značajnom povećanju učešća žena u visokom obrazovanju tokom poslednje decenije, studentice se i dalje suočavaju sa brojnim nevidljivim barijerama koje ograničavaju njihov puni akademski i profesionalni razvoj. Jedan od najznačajnijih fenomena koji ilustruje ove barijere je nejednakost samopouzdanja, koji se manifestuje kroz raskorak između akademskog postignuća i subjektivne procjene sopstvenih sposobnosti, pri čemu studentice često potcenjuju svoje sposobnosti uprkos objektivno jednakim ili boljim rezultatima u odnosu na studente (Bleidorn, et al., 2016; Exley, & Kessler, 2022).

Akademsko samopouzdanje predstavlja uvjerenje pojedinca u vlastite sposobnosti za uspješno izvršavanje akademskih zadataka i savladavanje izazova u obrazovnom kontekstu. Prema Bandurinoj teoriji samoeфикаsnosti, pojedinci koji imaju snažno vjerovanje u svoje sposobnosti pristupaju teškim zadacima kao izazovima koje treba savladati, a ne kao prijetnjama koje treba izbjegavati. Oni postavljaju izazovne ciljeve i održavaju snažnu predanost njihovom ostvarivanju, što direktno utiče na njihov akademski uspjeh i profesionalna postignuća (Bandura, 1993). Važno je istaknuti razliku između akademskog samopouzdanja i opšteg samopouzdanja. Dok se opšte samopouzdanje odnosi na generalnu sliku o sebi i svojim vrijednostima, akademsko samopouzdanje specifično je usmjereno na

¹²¹ tatjana.maric@pmf.unibl.org

vjerovanje u vlastite sposobnosti za uspjeh u akademskom kontekstu (Sander & Sanders, 2006). Istraživanja pokazuju da je akademsko samopouzdanje bolji prediktor akademskog uspjeha od opšteg samopouzdanja i da je podložnije različitim faktorima, uključujući i rodne stereotipe (MacPhee, Farro, & Canetto, 2013).

Rodne nejednakosti u akademskom samopouzdanju posebno su izražene u prirodno-matematičkim i tehničkim disciplinama, što djelimično objašnjava kontinuiranu nezastupljenost žena u ovim područjima (Bench et al., 2015; Stoet, & Geary, 2018). Istraživanja pokazuju da su ove razlike rezultat kompleksne interakcije između socijalizacije, rodni stereotipa i institucionalnih faktora, a ne stvarnih razlika u sposobnostima (Wang & Degol, 2017). Ova nezastupljenost ima dalekosežne posljedice ne samo za pojedinačne žene, već i za društvo u cjelini, koje se tako lišava značajnog dijela svojih talenata i potencijala.

Problem ovog istraživanja je identifikacija specifičnih faktora u visokoškolskom obrazovanju koji doprinose rodni nejednakostima u akademskom samopouzdanju i profesionalnim aspiracijama, sa posebnim fokusom na razvojne strategije za osnaživanje studentica. Cilj istraživanja je bio da se analizira priroda i obim rodni nejednakosti u akademskom samopouzdanju i profesionalnim aspiracijama studenata na različitim fakultetima, sa posebnim osvrtom na faktore koji doprinose ovim nejednakostima i mogućnostima za njihovo prevazilaženje.

Istraživačka zadaci su:

- Utvrđiti prirodu i obim rodni nejednakosti u akademskom samopouzdanju i profesionalnim aspiracijama studenata na različitim fakultetima.
- Identifikovati faktore u visokoškolskom kontekstu koji doprinose nižem akademskom samopouzdanju studentica.
- Analizirati strategije koje studentice primjenjuju u suočavanju sa izazovima akademskog samopouzdanja i predložiti intervencije koje mogu doprinijeti njihovom osnaživanju.

Ovo istraživanje ima višestruki značaj. Sa teorijskog aspekta, doprinosi boljem razumijevanju fenomena rodni nejednakosti u akademskom samopouzdanju i mehanizama koji ih proizvode i održavaju. Takođe, rezultati istraživanja mogu poslužiti kao osnova za razvoj efikasnih strategija i intervencija za osnaživanje studentica i prevazilaženje rodni nejednakosti u visokoškolskom obrazovanju.

Metod

Uzorak i postupak

Uzorak ispitanika ovog istraživanju činili su 280 studenata (150 studentica) sa četiri fakulteta Univerziteta u Banjoj Luci: Filozofski fakultet, Ekonomski fakultet, Prirodno-matematički fakultet (PMF) i Elektrotehnički fakultet (ETF).

Tabela 1. Struktura uzorka prema fakultetu i rodu

Fakultet	Studentice	Studenti	Ukupno
Filozofski	50	30	80
Ekonomski	45	25	70
PMF	35	35	70
ETF	20	40	60
Ukupno	150	130	280

Istraživanje je realizovano tokom akademske 2023/2024. godine. Kvantitativni podaci analizirani su primjenom SPSS 26, koristeći deskriptivnu statistiku, t-test, analizu varijanse i regresijsku analizu. Za kvalitativni dio istraživanja, formirano je 4 fokus grupa od ukupno 32 učesnika i provedeni su intervjui sa 15 članova nastavnog osoblja.

Instrumenti

U istraživanju je korištena prilagođena Skala akademskog samopouzdanja (SAS) – adaptirana verzija Academic Confidence Scale (Sander & Sanders, 2006), sa pouzdanošću od 0,89, kao i Upitnik o profesionalnim aspiracijama (UPA) – konstruisan za potrebe istraživanja, sa pouzdanošću od 0.84. Takođe za prikupljanje kvalitetnih podataka korišteni su protokoli za fokus grupe i intervjue – polustrukturisani vodiči za prikupljanje kvalitativnih podataka.

Rezultati

Rodne nejednakosti u akademskom samopouzdanju

Kvantitativna analiza pokazala je statistički značajne rodne nejednakosti u akademskom samopouzdanju na ukupnom uzorku, što je prikazano u Tabeli 2.

Tabela 2. Akademsko samopouzdanje prema rodu i fakultetu

Fakultet	Studentice		Studenti		<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			
Filozofski	3.62	0,64	3.82	0,62	2.25	0,027*	0.32
Ekonomski	3.58	0,67	3.79	0,64	2.18	0,032*	0.32
PMF	3.12	0,72	3.68	0,67	5.24	<0,001**	1.18
ETF	3.05	0,70	3.72	0,65	5.64	<0,001**	1.24
Ukupni uzorak	3.34	0,68	3.75	0,64	4.86	<0,001**	0,52

Napomena: **p* < 0,05, ***p* < 0,001; *d*= Cohen's *d*- veličina efekta.

Rezultati pokazuju da su rodne nejednakosti u akademskom samopouzdanju posebno izražene na Elektrotehničkom i Prirodno-matematičkom fakultetu, gdje su veličine efekta velike (*d* > 1.0), dok su na ostalim fakultetima veličine efekta umjerene (*d*= 0,3). Dalja analiza rezultata istraživanja je pokazala da su rodne nejednakosti najizraženije u domenima samopouzdanja za diskusije (*d*=0,62), rješavanje kompleksnih problema (*d*=0,57) i preuzimanje liderskih uloga u grupnim projektima (*d*=0,76). Interesantno je da su studentice pokazali više samopouzdanja samo u domenu upravljanja vremenom i obavezama (*d*=-0,39) (Tabela 3).

Tabela 3. Rodne nejednakosti u različitim domenima akademskog samopouzdanja

Domen akademskog samopouzdanja	Studentice		Studenti		<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			
Učestvovanje u diskusijama	3.21	0.69	3.65	0.68	4.72	<0.001**	0.62
Rješavanje kompleksnih problema	3.15	0.71	3.57	0.70	4.26	<0.001**	0.57
Preuzimanje liderskih uloga	3.08	0.72	3.64	0.65	5.78	<0.001**	0.76
Upravljanje vremenom i obavezama	3.78	0.64	3.52	0.69	3.02	0.003*	-0.39

Napomena: **p* < 0.01, ***p* < 0.001; *d* = Cohen's *d* - veličina efekta

Dodatna analiza prema nivou akademskog uspjeha pokazala je da su rodne nejednakosti u akademskom samopouzdanju najizraženije među studenticama sa najvišim akademskim uspjehom (prosjeak ocjena 9.0-10.0, $d=0,98$), umjerene među studenticama sa srednjim uspjehom (8.0-9.0, $d=0,45$), a najmanje izražene među studenticama sa nižim uspjehom (<8.0 , $d=0,32$), što je paradoksalno s obzirom da su upravo studentice sa najvišim ocjenama one koje najviše sumnjaju u svoje sposobnosti.

Uticaaj akademskog samopouzdanja na profesionalne aspiracije studenata

Rezultati pokazuju da su akademsko samopouzdanje ($\beta = 0.43$, $p < 0.001$) i akademski uspjeh ($\beta = 0.19$, $p < 0.001$) značajni prediktori profesionalnih aspiracija, dok varijabla roda nije statistički značajna. Model objašnjava 34.2% varijanse u profesionalnim aspiracijama.

Tabela 4. Rezultati linearne regresijske analize za predviđanje profesionalnih aspiracija

Prediktor	B	SE B	β	t	p
Rod	0.18	0.12	0.08	1.51	0.132
Godina studija	0.15	0.06	0.11	2.34	0.020*
Akademski uspjeh	0.34	0.09	0.19	3.78	<0.001***
Fakultet (ref: ETF)					
Filozofski	0.07	0.15	0.03	0.46	0.644
Ekonomski	0.22	0.16	0.09	1.38	0.169
PMF	-0.11	0.16	-0.04	-0.69	0.493
Akademsko samopouzdanje	0.62	0.09	0.43	6.89	<0.001***

Napomena: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

Ovi rezultati ukazuju da studenti sa višim akademskim samopouzdanjem, boljim akademskim uspjehom i na višim godinama studija imaju veće profesionalne aspiracije, nezavisno od njihovog roda ili fakulteta. U fokusu grupa, studentice su često izražavale niže profesionalne aspiracije uprkos odličnim akademskim postignućima. Jedna studentica Elektrotehničkog fakulteta je navela: „Iako imam visok prosjeak, ne vidim sebe kao budućeg inženjera u velikoj kompaniji. Možda bih mogla raditi kao nastavnica ili u nekom manje zahtjevnom sektoru.” Nasuprot tome, studenti sa sličnim ili čak nižim ocjenama izražavali su ambicioznije ciljeve.

Faktori koji doprinose nižem akademskom samopouzdanju studentica

Kvalitativna analiza podataka iz fokus grupe i intervjuja identifikovala je nekoliko ključnih faktora koji doprinose nižem akademskom samopouzdanju studentica (Tabeli 5).

Tabela 5. Ključni faktori koji doprinose nižem akademskom samopouzdanju studentica

Faktor	Izjave studentica
Stereotipne poruke u akademskom okruženju	<i>Profesor nam je na prvom času rekao da je elektrotehnika tradicionalno muško područje i da će djevojkama možda biti teže. (studentica, ETF)</i>
Nedostatak ženskih uzora	<i>Na katedri za opštu elektrotehniku imamo jednu redovnu profesoricu. To šalje poruku da žene teže mogu doći do vrha na ovom području. (studentica, ETF)</i>
Priistranosti u ocjenjivanju	<i>Primijetila sam da kad studentica napravi grešku, to se često pripisuje nedostatku sposobnosti, a kad student napravi istu grešku, to se pripisuje nedovoljnom trudu. (nastavnica, PMF)</i>
Različite atribucije uspjeha i neuspjeha	<i>Kad dobijem dobru ocjenu, mislim da sam imala sreće ili da sam se dobro pripremila. Kad dobijem lošu ocjenu, mislim da možda nisam dovoljno pametna za ovaj predmet. (studentica, PMF)</i>

Analiza zastupljenosti žena među nastavnim osobljem pokazala je značajnu nezastupljenost, posebno na višim akademskim pozicijama u prirodno-matematičkim i tehničkim naukama. Na Elektrotehničkom fakultetu, samo 26% nastavnog osoblja su žene, a među redovnim profesorima taj procenat je samo 12%. Slično tome, na Prirodno-matematičkom fakultetu žene čine 42% nastavnog osoblja, ali samo 25% redovnih profesora. Ova nezastupljenost značajno doprinosi nedostatku ženskih uzora za studentice, što dodatno podstiče internalizaciju rodnih stereotipa.

Strategije studentica za suočavanje sa izazovima i mogućnostima za osnaživanje

Analiza je pokazala da studentice češće pribjegavaju strategiji traženja socijalne podrške (72% naspram 45%), prekomjernog učenja (68% naspram 42%) i izbjegavanja (58% naspram 38%), dok studenti češće koriste strategije samopotvrđivanja (65% naspram 42%) i postavljanja izazovnih ciljeva (62% naspram 38%). U intervjuima fokus gupa, uspješne studentice često su navodile da su im u prevazilaženju nesigurnosti najviše pomogli podržavajući profesori/ce koji su vjerovali u njihove sposobnosti i pružali im dodatne prilike za dokazivanje. Jedna studentica navodi: „*Profesorica mi je ponudila da budem demonstrator, iako se nisam sama prijavila. To iskustvo me natjeralo da shvatim da sam zaista sposobna i da pripadam na ovom fakultetu.*“

Diskusija

Rezultati istraživanja nedvosmisleno ukazuju na postojanje značajnih rodni nejednakosti u akademskom samopouzdanju studentica u odnosu na studente, posebno u prirodno-matematičkim i tehničkim disciplinama. Posebno je zabrinjavajući nalaz da su ove nejednakosti najizraženije među akademskim najuspješnijim studenticama, što ukazuje na fenomen koji Clance i Imes (1978) nazivaju „sindromom varalice“ (impostor syndrome), osjećaju neadekvatnosti i sumnje u vlastite sposobnosti uprkos objektivnim dokazima o kompetenciji. Prema Weinerovoj atribucijskoj teoriji (1985), studentice češće pripisuju svoje uspjehe vanjskim ili nestabilnim faktorima poput sreće ili izuzetnog zalaganja, dok neuspjehe internaliziraju kao nedostatak sposobnosti, što direktno utiče njihovo akademsko samopouzdanje i ograničava razvoj profesionalnih aspiracija. Ovi rezultati jasno pokazuju da visokoškolske institucije, iako formalno otvorene za sve, i dalje sadrže barijere koje ograničavaju puni razvoj akademskog potencijala studentica i njihovih profesionalnih aspiracija. Umjesto da služe kao resurs promjene, visokoškolske institucije često nesvjesno reprodukuju postojeće rodne stereotipe i nejednakosti. Identifikovani faktori koji doprinose nižem akademskom samopouzdanju studentica u skladu su sa sociokulturnom teorijom Vygotskog (1977) i teorijom socijalnog učenja Bandure (1993), koje naglašavaju ulogu socijalnih interakcija i modeliranja u formiranju samoeфикаsnosti. Nedostatak ženskih uzora posebno je problematičan jer, kako navodi Cheryan et al. (2011), identifikacija sa uzorima istog roda igra ključnu ulogu u razvoju profesionalnih interesa i aspiracija. Ovo je posebno izraženo u prirodno-matematičkim i tehničkim disciplinama, gdje su stereotipi o rodni razlikama u sposobnostima najizraženiji i gdje nedostatak ženskih uzora može dodatno pojačati osjećaj nepripadanja koji mnoge studentice doživljavaju. Rezultati takođe jasno pokazuju da konvencionalni pristup postizanja rodne ravnopravnosti u visokom obrazovanju, koji se fokusira samo na formalni pristup obrazovanju za sve, nije dovoljan. Potreban je mnogo proaktivniji pristup koji adresira barijere i aktivno osnažuje studentice.

Na osnovu rezultata istraživanja, mogu se identifikovati nekoliko ključnih strategija za osnaživanje studentica u visokom obrazovanju. Primarno je uspostavljanje formalnih mentorskih programa koji povezuju studentice sa uspješnim ženama u akademskoj zajednici i profesiji, što im pruža neophodne uzore i direktnu podršku u profesionalnom razvoju. Paralelno s tim, neophodan je razvoj rodno osjetljivih pedagoških praksi koje aktivno podstiču participaciju studentica, te prepoznaju i valorizuju različite stilove učenja i komunikacije. Važan aspekt je i osvještavanje i edukacija nastavnog osoblja kroz razvojne programe za prepoznavanje i prevazilaženje implicitnih pristranosti koje često nesvjesno utiču na interakcije sa studenticama. Od posebnog značaja su programi koji pomažu studenticama da razviju razvojni način razmišljanja, razumijevajući da se inteligencija i sposobnosti mogu razvijati kroz trud i da neuspjesi predstavljaju priliku za učenje, a ne dokaz

nedostatka sposobnosti. Na institucionalnom nivou, potrebne su afirmativne mjere za povećanje zastupljenosti žena među nastavnim osobljem, posebno na višim akademskim pozicijama u STEAM područjima, kao i stvaranje zajednica podrške koje omogućavaju studenticama da razmijene iskustva i zajednički razvijaju strategije za prevazilaženje akademskih izazova. Konačno, neophodna je sistematska transformacija institucionalnih politika i kulture koja će adresirati strukturne barijere i stvoriti okruženje koje istinski podržava i osnažuje sve studente, bez obzira na rod.

Ograničenja ovog istraživanja uključuju ograničenost uzorka na jednom univerzitetu. Buduća istraživanja trebala bi uključiti reprezentativne uzorke sa više univerziteta, kao i longitudinalno istraživanje koje bi omogućilo praćenje razvoja akademskog samopouzdanja studentica tokom cijelog studija.

Zaključak

Ovo istraživanje jasno pokazuje da, uprkos formalnoj jednakosti u pristupu visokom obrazovanju, studentice se suočavaju sa značajnim nevidljivim barijerama koje ograničavaju njihovo akademsko samopouzdanje i profesionalne aspiracije. Ove barijere nisu rezultat nedostatka sposobnosti ili posvećenosti studentima, već su produkt kompleksne interakcije socijalnih, kulturoloških i institucionalnih faktora. Osnaživanje studentica u visokom obrazovanju zahteva višedimenzionalni pristup koji podrazumijeva ne samo formalne aspekte pristupa obrazovanju, već i barijere koje formiraju iskustva i percepciju studentica. Visokoškolske institucije moraju preuzeti aktivnu ulogu u ovom procesu, transformišući svoju politiku, praksu i kulturu na način koji aktivno podržava i osnažuje studentice.

Vrijeme je da visokoškolske institucije prestanu biti mjesta koja samo pasivno reprodukuju postojeće društvene nejednakosti i da postanu istinski resursi društvenih promjena. To zahteva ne samo deklarativno posvećenost principima rodne ravnopravnosti, već i konkretne, sistematske i održive akcije usmjerene na stvaranje akademskog okruženja koje podržava i osnažuje sve studente, bez obzira na rod. Osnaživanje studentica u visokom obrazovanju nije samo pitanje pravičnosti i društvene pravde, već i ključni preduslov za maksimalno iskorištavanje ljudskih potencijala i talenata koji su neophodni za suočavanje sa složenim izazovima savremenog svijeta.

Literatura:

- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Bench, S.W., Lench, H.C., Liew, J., Miner, K., & Flores, S.A. (2015). Gender differences in overestimating math performance. *Sex Roles*, 72(11-12), 536-546. <https://doi.org/10.1007/s11199-015-0486-9>
- Bleidorn, W., Arslan, R. C., Denissen, J. J. A., Rentfrow, P. J., Gebauer, J. E., Potter, J., & Gosling, S. D. (2016). Age and gender differences in self-esteem—A cross-cultural window. *Journal of Personality and Social Psychology*, 111(3), 396–410. <https://doi.org/10.1037/pspp0000078>
- Cheryan, S., Siy, J.O., Vichayapai, M., Drury, B.J., & Kim, S. (2011). Do female and male role models who embody STEM stereotypes hinder women's anticipated success in STEM? *Social Psychological and Personality Science*, 2(6), 656-664. <https://doi.org/10.1177/1948550611405218>
- Clance, P.R., & Imes, S.A. (1978). The impostor phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 15(3), 241-247. <https://doi.org/10.1037/h0086006>
- Exley, C. L., & Kessler, J. B. (2022). „The gender gap in self-promotion”. *The Quarterly Journal of Economics*, 137(3), 1345-1381.
- MacPhee, D., Farro, S., & Canetto, S.S. (2013). Academic self-efficacy and performance of underrepresented STEM majors: Gender, ethnic, and social class patterns. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 13(1), 347-369. <https://doi.org/10.1111/asap.12033>

- Sander, P., & Sanders, L. (2006). Understanding academic confidence. *Psychology Teaching Review*, 12(1), 29-42. <https://eric.ed.gov/?id=EJ876468>
- Stoet, G., & Geary, D.C. (2018). The gender-equality paradox in science, technology, engineering, and mathematics education. *Psychological Science*, 29(4), 581-593. <https://doi.org/10.1177/0956797617741719>
- Vigotski, L. S. (1977). *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.92.4.548>
- Wang, M.T., & Degol, J.L. (2017). Gender gap in science, technology, engineering, and mathematics (STEM): Current knowledge, implications for practice, policy, and future directions. *Educational Psychology Review*, 29(1), 119-140. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9355-x>

EMPOWERING FEMALE STUDENTS IN HIGHER EDUCATION: OVERCOMING GENDER INEQUALITIES IN ACADEMIC CONFIDENCE AND PROFESSIONAL ASPIRATIONS

*Dr Tatjana Marić, associate professor
University of Banja Luka
Faculty of Natural Sciences and Mathematics*

Abstract: This paper explores the position of female students in higher education through the analysis of gender inequalities in academic confidence and professional aspirations, focusing on factors that contribute to these differences and opportunities for empowering female students. The research was conducted on a sample of 280 students from four faculties at the University of Banja Luka, using a mixed methodological approach. The quantitative part of the research included the application of two validated scales, while the qualitative part encompassed 4 focus groups with 32 participants and interviews with 15 members of the teaching staff. Results show that, despite equal or better academic achievement, female students demonstrate significantly lower academic confidence compared to male students, especially in STEM disciplines, where the effect size exceeds 1.0. This inequality in confidence is associated with lower professional aspirations and decreased likelihood of applying for leadership positions, which is confirmed by the research results showing that academic confidence is the strongest predictor of professional aspirations ($\beta=0.43$, $p<0.001$). Key factors contributing to this phenomenon were identified: stereotypical messages in the academic environment, lack of female role models among teaching staff, unconscious biases in grading and advising, and differences in student interactions during classes. The paper concludes that higher education institutions can significantly contribute to empowering female students through implementing targeted interventions that address the identified barriers, including mentorship programs, changes in pedagogical practices, awareness and education of teaching staff, and the promotion of a growth mindset among female students.

Keywords: academic confidence, empowering female students, gender inequalities, higher education, professional aspirations.