

Рад примљен: 20. 11. 2017.  
Рад прихваћен: 22. 12. 2017.

Оригинални  
научни рад

Вера Ж. Радовић<sup>1</sup>

Универзитет у Београду, Учитељски факултет

Кристинка Ч. Овесни

Универзитет у Београду, Филозофски факултет

Душка З. Михајловић

Универзитет у Београду, Учитељски факултет



## Однос са наставником из угла ученика – андрагошке и дидактичке дилеме о комуникативним компетенцијама учитеља<sup>2</sup>

**Резиме:** У раду су представљени резултати критичке теоријске анализе и емпиријског истраживања андрагошких и дидактичких аспеката односа ученика и учитеља, са акцентом на комуникативним компетенцијама. Циљ истраживања био је да се испита и анализира ученичка перцепција појединих комуникативних компетенција учитеља. Подаци су прикућени на узорку од три хиљаде деведесет седам ученика основних школа са територије Републике Србије. Поседна пажња посвећена је сагледавању особина учитеља које ученици цене, томе који поседују учитеља утичу на успостављање позитивне међуљудске односа, најчешћим узроцима нераумевања између ученика и учитеља, појединим сепментима рада учитеља којима су ученици посебно задовољни и емоцијама које показују према наставнику. Резултати показују да као посебно значајне особине учитеља ученици цене пријатан и топао однос, разумевање ученика и праведно и објективно оцењивање. На стварање позитивне ствава у односу наставник–ученик највише утицаја има спремноћ наставника да помоће ученику, а најчешћи узрок нераумевања између наставника и ученика јесте пркосан ствав ученика према наставнику, односно неадекватно постојање на-

<sup>1</sup> vera.radovic@uf.bg.ac.rs

<sup>2</sup> Рад је настао у оквиру пројекта „Модели процењивања и стратегије унапређивања квалитета образовања у Србији“, бр. 179060 (2011–2017), који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, а реализује Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета у Београду.

Copyright © 2017 by the authors, licensee Teacher Education Faculty 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.

наставника у таквим ситуацијама. Значај који ученици придају појединим ситуацијама наставника статистички значајно варира с обзиром на њол, школски усџех и њиш средине (урбана, рурална) у којој њохађају школу. Поменуџе ситуације, с обзиром на значај који им се већ придаје у оквиру иницијалног педагошког образовања учитеља и њиховог перманентног усавршавања, а који су њостврдили и ученици основне школе, неопходно је учинити интегралним делом педагошке и дидактичке културе учитеља у њохођењу према ученицима у свакодневним наставним активностима.

**Кључне речи:** ученик, учитељ, комуникативне ситуације, педагошки аспект, дидактички аспект.

## Увод

Критичком анализом домаћих и иностраних истраживања о односу наставника и ученика утврдили смо да је акценат најчешће на оним компетенцијама наставника које омогућавају успостављање позитивног односа са ученицима. Поједини истраживачи, трагајући за „позитивним одликама или квалитетима наставника“ (Eryilmaz, 2017), настоје да помоћу посебних инструмената, којима мере позитивне компетенције наставника, као и негативне емоције које код ученика изазивају неки наставници, дају основу за дефинисање позитивног односа наставника и ученика. У том контексту, издвајају се два истраживачка налаза: прво, да је позитиван однос са наставником показатељ постојања позитивних компетенција самих наставника; и друго, да су најважније позитивне компетенције наставника у вези са неким личним особинама, попут љубазности, топлине у односу са другима, креативности, флексибилности, отворености и екстравертности итд. Тако, на пример, Пијанта истиче три основне карактеристике позитивног односа наставника и ученика: топлина, блискост и подстицајност (Pianta, 1999). Недавне студије показују да су личне особине наставника повезане са ученичким субјективним проценама – колико се добро осећају у школи, колико су спремни за сарадњу, колико показују иницијативу и њиховим академским постигнућима (Hughes & Kwok, 2006; Eryilmaz, 2014). Иако истраживачи већ одавно упозоравају на субјективност у уче-

ничким проценама, посебно изражену кроз давање пожељних одговора, а поједини отварају и питање социјално-културног контекста у коме се примењују инструменти попут СТРС скале (енг. *Student-Teacher Relationship Scale*) (Fraire et al., 2013; Tsigilis et al., 2017), ученичке процене комуникативних и других компетенција наставника сматрају се важним индикатором актуелно успостављених односа, који је често инспиративан и за наставнике у раду са ученицима и за истраживаче у смислу појмовно-терминолошких и методолошких дилема у вези са истраживањем проблема међуљудских односа наставника и ученика, истраживањима и развојем комуникативних компетенција наставника и др. У том смислу, истраживање неких сегмената у раду наставника које смо издвојили и сматрамо значајним показатељима њихових комуникативних компетенција део је тих истраживачких налаза да се отворе нека питања и евентуално реше неке дилеме са двају аспеката – дидактичког и педагошког, са импликацијама које ово истраживање може да има у области иницијалног образовања наставника, као и њиховог целоживотног образовања и учења.

## Теоријски приступ

Постоји низ истраживачких налаза због којих смо се определили да у истраживању комуникативних компетенција учитеља посебну пажњу посветимо сагледавању особина учитеља

које ученици цене, поступцима учитеља који утичу на успостављање позитивног међуљудског односа, најчешћим узроцима неразумевања између ученика и учитеља, као и појединим сегментима рада учитеља којима су ученици посебно задовољни и емоцијама које показују према наставнику.

Низ истраживања показује да позитиван емоционални однос са наставником утиче на општи однос ученика према школи и учењу. У том контексту, Крстић посебно истиче везаност ученика за учитеља или учитељицу који имају позитиван емоционални однос са њима (Krstić, 2015). Особине учитеља/учитељице које „кресе“ тај однос управо су оне особине на којима се базирају комуникативне компетенције учитеља: да је пријатељски расположен/а, да помаже ученицима, да је задовољан/на ученицима и да избегава сукобе са њима. Те особине могу се описати и препознати и као блискост која обухвата лакоћу са којом деца приступају наставнику, говоре о својим осећањима и искуствима и „користе“ наставнике као извор подршке и „сигурну луку“ када су узнемирени (Pianta et al., 2003; Koomen et al., 2012; Fraire et al., 2013). Без обзира на дилему коју су отворили поједини истраживачи поводом субјективности ученичких перцепција, односно поводом тога да ли ученици позитивније перципирају особине наставника код кога постижу боље академске резултате или су та постигнућа управо у вези са поседовањем одређених комуникативних компетенција наставника, постоји разумна сагласност о резултатима истраживања ученичких перцепција о којим тачно особинама и комуникативним компетенцијама наставника је реч. Као што смо већ указали у досадашњој анализи, позитивним се процењују поступци наставника у којима он изражава љубазност, поштовање и стрпљивост у комуникацији са ученицима. Осим тога, истраживачи су нагласили и јасност и директност у обраћању, заинтересованост за ученичко мишљење, доступност без фаворизовања појединих ученика, разумно „коришћење“ ауто-

ритета, охрабривање ученика да комуницирају итд. У том смислу, посебно је занимљива табела индикатора међусобног односа ученика и наставника, коју је анализом низа налаза направила група истраживача (Brinkworth et al., 2017: 3). Ведрину, разумевање и међусобно уважавање, као и навику да се активно слушају други док говоре, Гојков и Стојановић истичу у контексту стратегија које подстичу признавање и допринос појединаца, цене резултате које остварују појединац и група, указујући на неопходност да и сами учитељи буду припремани за активну комуникацију, односно да су формирали стил учења и комуникације који погодују таквом дискурсу (Gojkov, Stojanović, 2015: 143).

Комуникативне компетенције су компетенције у подручју међуљудских односа и, као такве, интегрални су део педагошких компетенција учитеља (наставника), јер све васпитно-образовне активности у настави (и у ваннаставним активностима у школи) конструктивистичка педагогија и дидактика посматрају као процес комуницирања и интеракције. Гојков и Стојановић истичу да педагошка димензија компетенција учитеља постаје јаснија у светлу интеракција у процесу учења, које подразумева интензивну интеракцију, двосмерну комуникацију и дијалог, сарадњу и заједништво. „Компетенције учитеља, уз стручност и научност, као основе целокупног његовог деловања, огледају се све више у умећу успостављања односа и ефикасног комуницирања са ученицима“ (Gojkov, Stojanović, 2015: 144). У том смислу, нема довољно научног оправдања за издвајање дидактичко-методичких елемената у настави из укупних односа наставника и ученика, односно пожељно их је управо третирати као интегрални елемент комуникације и „позитивног односа наставника и ученика“. Полазна основа таквог схватања јесте посматрање учионице као превасходно социјалног контекста (Gehlbach, 2010) и посматрање односа наставника и ученика као „суштине контекста учења“ (Brinkworth et al., 2017).

Дидактичке компетенције наставника део су његових комуникативних компетенција и могу се препознати по наставним стратегијама и поступцима наставника у непосредном раду са ученицима. Тако, поступци наставника усмерени на преиспитивање ученикових могућности и различитих начина рада током учења и наставе уз подржавање и подстицање самосталности на когнитивном плану – у вези су са ученичким доживљајем аутономије, што даље утиче на степен ангажовања у процесу учења, остваривање постигнућа и мотивацију за учење (Lalić Vučinić, 2016: 11). Да су дидактичке компетенције учитеља и наставника нужан (наравно, не и довољан) услов позитивног односа са ученицима, односно да учитељи и наставници приступом наставном раду комуницирају са ученицима, те да се њихове дидактичке компетенције могу сматрати делом њихових комуникативних компетенција, показале су студије које су третирале различите проблеме и/или конфликти у односу наставника и ученика, и шире, у академским постигнућима и понашању ученика у школи. Тако, Тадић дидактичку стратегију разматра као интегрални део стратегија разредне дисциплине (Tadić, 2015). У таквом приступу, наставников одабир организација и реализација наставног рада, пре свега, избор етапа, стратегија, облика и метода, јесу значајан чинилац који смањује дисциплинске проблеме у настави и омогућава пожељну активност ученика. Јер заинтересованост и укљученост ученика у рад на часу предупредује појаву недисциплинованог понашања (Tadić, 2015: 88). Предуга и монотона усмена излагања наставника, која често изазивају низ непродуктивних споредних активности ученика (Radović, 2014), могу се „решити“ уз помоћ концепта кружне узрочности у комуникацији учитеља и ученика који подразумева сталну повратну информацију од ученика, усмереност ка активној позицији ученика као иницијатора поруке и као актера који делује у складу са информацијом наставника или другог ученика,

постојање заједничког елементарног појмовног оквира учитеља и ученика, употреба редуванце у мери која не омета пријем поруке код ученика, умањивање дејства или елиминисање тзв. реторских шума, обогаћивање говорне комуникације савременим средствима комуницирања (Radović, 2015).

Наведени налази помогли су нам да решимо неке појмовно-термиолошке недоумице око одређивања шта подразумева позитиван међуљудски однос између учитеља и ученика, шта улази у опус комуникативних компетенција учитеља – које личне и професионалне особине учитеља можемо третирали и као значајан сегмент њихових комуникативних компетенција, имајући у виду да учитељи комуницирају не само директним обраћањем деци него и приступом и начином рада (дидактички аспект) и укупним односом према сопственој професији и школи (организацији) у којој су запослени (андрагошки аспект) (Ovesni, Radović, Alibabić, 2014).

### Методолошки оквир истраживања

У раду су представљени резултати емпиријског истраживања дидактичких и андрагошких аспеката комуникативних компетенција учитеља. Циљ истраживања је истражити и критички анализирати перцепцију ученика основних школа комуникативних компетенција учитеља. Посебна пажња посвећена је сагледавању особина учитеља које ученици цене, томе који поступци учитеља утичу на успостављање позитивног међуљудског односа, најчешћим узроцима неразумевања између ученика и учитеља, појединим сегментима рада учитеља којима су ученици посебно задовољни и емоцијама које показују према наставнику.

Истраживање је реализовано дескриптивним методом, техникама анкетирања и скалирања, на узорку од три хиљаде деведесет седам

ученика основних школа са територије Републике Србије. У истраживању је учествовало хиљаду петсто једанаест ученица (48,8%) и хиљаду петсто осамдесет шест ученика (51,2%). Обухваћено је тридесет шест (1,2%) ученика са довољним, двеста седамдесет пет (8,9%) са добрим, деветсто седамдесет осам (31,6%) са врло добрим и хиљаду осамсто осам (58,4%) ученика са одличним успехом. Истраживањем је обухваћено две хиљаде сто седамдесет седам (70,3%) ученика који школу похађају у урбаним срединама и деветсто двадесет (29,7%) ученика који школу похађају у руралним срединама. Ученицима присутним на настави инструменте су дистрибуирали претходно обучени анкетари. С обзиром на популацију (ученици основних школа са територије Републике Србије) и услове у којима је истраживање обављено (анонимно истраживање, уз дозволу управе школе и сагласност наставника, спроведено у школи, на почетку часа) – остварен је очекивани одзив респондента од 100,0%. Попуњавање батерије инструмената трајало је од пет до осам минута.

За потребе истраживања примењен је инструмент за ученике инспирисан Анкетним листом за ученике (СО–МБ) (Potkonjak, Trnavac, 1998), те СТРС скалом (Koomen et al., 2012). Инструмент се састоји од тридесет једног ајтема који на скали Мокеновог типа мере (1) *значајне особине наставника* – шест ајтема, (2) *елементе значајне за сиварање њојивној сивава у односу наставник-ученик* – шест ајтема, (3) *елементе неразумевања између наставника и ученика* – пет ајтема, (4) *елементе њонашања наставника које ученицима доноси највише задовољства на наставном часу* – шест ајтема и (5) *осећања ученика према наставницима* – осам ајтема. Садржајна валидност инструмента утврђена је Делфи техником.

Прикупљени подаци унети су у програмски пакет Excel, а затим су процесуирани софтвером за статистичку обраду података (IBM SPSS

Statistics Ver. 23; STATISTICA Ver. 12), при чему је коришћено више статистичких техника и поступака: фреквенције, стандардна девијација, аритметичка средина, каноничка дискриминативна анализа.

## Резултати истраживања

### *Процена значајних особина наставника*

На првом месту значајних особина, према перцепцији трећине испитаних ученика, јесте *јријатан и њојао однос са ученицима* (34%), док четвртина ученика (25,6%) посебан значај придаје дидактичким компетенцијама наставника у вези са јасношћу, прегледношћу и занимљивости његових наставних активности. У мањем броју (15,8%), али значајним сегментом у односу на друге сегменте наставног рада, ученици истичу дидактичке компетенције наставника у вези са праведно и објективно оцењивањем. Добијени налази (Табела 1) показују да се, с обзиром на пол и општи успех ученика, издвајају групе процена значајних особина наставника које се могу објаснити посебним функцијама. На статистичку значајност налаза ( $p < 0.0001$ ) у вези са полом ученика указује висина коефицијента Wilks' Lambda (0.9911), као и номинална вредност статистика F (5.4447), док је статистичка значајност налаза у вези за општим успехом ученика нешто нижа ( $p < 0.0025$ ), као и висина коефицијента Wilks' Lambda (0.9883), те номинална вредност статистика F (3.6847). Са друге стране, каноничком дискриминативном анализом установили смо и да тип средине у којој ученици похађају школу не утиче статистички значајно на процену значајних особина наставника.

Уопштено посматрано, налаз о процени значајних особина наставника, узимајући у обзир пол ученика, показује високу статистичку значајност. Резултати каноничке дискриминативне анализе (Табела 1) показују да ученице

Табела 1. Каноничка дискриминативна анализа: процена значајних особина наставника.

N = 3097	Discriminant Function Analysis Summary					
	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-remove	p-value	Toler.	1-Toler.
ПОЛ УЧЕНИКА	0.9911	0.9913	5.4447	<b>0.0001</b>	0.9869	0.0131
ОПШТИ УСПЕХ УЧЕНИКА	0.9883	0.9941	3.6847	<b>0.0025</b>	0.9773	0.0227
СРЕДИНА	0.9850	0.9974	1.5952	0.1579	0.9902	0.0098

као посебно значајне особине наставника статистички значајно чешће цене јасно, прегледно и занимљиво излагање, те праведно и објективно оцењивање. Са друге стране, ученици посебно цене пријатан и топао однос према ученицима. Блискост коју дечаци успостављају са наставницима често може да помогне у решавању дисциплинских проблема „немирних дечака“. Истраживање Колинса и сарадника показало је управо да конфликтан однос дечака из урбаних средина са наставницима утиче негативно на испољавање проблема у њиховом понашању (Collins et al., 2016). Веома занимљив је и налаз да врло добри ученици статистички значајно ређе од других цене јасно, прегледно и занимљиво излагање, док статистички значајно чешће од других ученика у први план истичу ведро расположење наставника.

#### **Стварање позитивног става у односу наставник-ученик**

Према перцепцији ученика, кључно у стварању позитивног односа између наставника и ученика управо је спремност наставника да помогну ученицима (32,6%), затим њихов присан и топао однос према ученицима (21,8%), равноправан однос према свим ученицима (17,9%), поштовање ученика (15,8%) итд. Наведени одго-

вори део су тзв. блискости коју неки истраживачи (Pianta et al., 2003; Koomen et al., 2012; Fraire et al., 2013) истичу и као услов за успостављање позитивног односа наставника и ученика, али и као интегрални део тог односа. За развој комуникативних компетенција наставника важна је спремност да се успостави позитиван однос са ученицима у коме ће присност и поштовање бити основа, али и трајан сегмент који ће увек изнова обезбеђивати добру комуникацију са ученицима.

Налази приказани у Табели 2 показују да се, узимајући у обзир пол и општи успех ученика, издвајају групе процена о стварању позитивног става у односу наставник-ученик које се могу објаснити посебним функцијама. На статистичку значајност налаза ( $p < 0.0002$ ) у вези са полом ученика указује висина коефицијента Wilks' Lambda (0.9867) и номинална вредност статистика F (4.8945), док је статистичка значајност налаза у вези са општим успехом ученика нешто виша ( $p < 0.0000$ ), а сходно томе и висина коефицијента Wilks' Lambda (0.9882), те номинална вредност статистика F (5.8299). Тип средине у којој ученици похађају школу не утиче статистички значајно на процену стварања позитивног става у односу наставник-ученик.

Табела 2. Каноничка дискриминативна анализа: стварање позицијивној става у односу наставник–ученик.

N = 3097	Discriminant Function Analysis Summary					
	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-remove	p-value	Toler.	1-Toler.
ПОЛ УЧЕНИКА	0.9867	0.9921	4.8945	<b>0.0002</b>	0.9878	0.0122
ОПШТИ УСПЕХ УЧЕНИКА	0.9882	0.9907	5.8299	<b>0.0000</b>	0.9788	0.0212
СРЕДИНА	0.9810	0.9979	1.3167	0.2538	0.9907	0.0093

Детаљније посматрано, резултати указују да ученици посебно наглашавају објективно оцењивање као елемент који има највише утицаја на стварање позитивног става у односу наставник–ученик, док ученице издвајају спремност наставника да помогне ученику. Но, посебно је занимљиво и да ученици са најлошијим школским успехом статистички значајно ређе од других издвајају спремност наставника да помогне ученику као елемент који има највише утицаја на стварање позитивног става у односу наставник–ученик.

**Узрок неразумевања између наставника и ученика, њихова мишљења ученика**

Значајан сегмент већине скала за истраживање односа наставника и ученика јесте део који мери степен присутности негативних елемената и дискоординације у комуникацији наставника и ученика. У том контексту била нам је значајна ученичка перцепција узрока евентуалног неразумевања у односу и комуникацији са наставником. На првом месту, према перцепцији 40,6% ученика, јесте *пркосан став њиховог наставника*. Ученици сматрају да њихово пркосење и супротстављање наставнику може и те како да омета комуникацију са наставницима. Питање које имплицира овакав истраживачки резултат и отвара простор за даље истраживање јесте које

тачно понашање ученика наставници доживљавају као пркос који изазива проблем у комуникацији и да ли га и како треба санкционисати. Јер, осим наведеног, ученици су у нешто већем броју истакли и *став наставника да увек мора бити у праву* (22,8%) и *неспремност наставника да разуме ученика* (16,9%) као узроке који могу да изазову проблеме у комуникацији са наставником. Реч је о значајним комуникативним компетенцијама наставника које би требало да педагошке професионалне особине наставника ставе испред неких личних, управо у смислу прихватања околности да не морају увек бити у праву и да би требало сујету и евентуално неке друге негативне особине занемарити пред потребом деце да их разумеју и уваже њихово различито или супротстављено мишљење. Многи истраживачи управо су истакли значај емотивне сигурности коју деца осећају у односу са наставницима као меру блискости, односно непредвидивост и непријатност у понашању као индикатора негативног и потенцијално конфликтног односа (Pianta, 1999; Koomen et al., 2012: 16).

Према подацима о налазима каноничке дискриминативне анализе приказаним у Табели 3, узимајући у обзир општи успех ученика, издвајају се групе процена о најчешћем узроку неразумевања између наставника и ученика које се могу објаснити посебним функцијама. На статисти-

Табела 3. Каноничка дискриминативна анализа: узрок неразумевања између наставника и ученика, према мишљењу ученика.

N = 3097	Discriminant Function Analysis Summary					
	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-remove	p-value	Toler.	1-Toler.
ПОЛ УЧЕНИКА	0.9575	0.9977	1.4203	0.2135	0.9870	0.0130
ОПШТИ УСПЕХ УЧЕНИКА	0.9931	0.9620	24.4022	<b>0.0000</b>	0.9786	0.0214
СРЕДИНА	0.9581	0.9971	1.7812	0.1132	0.9915	0.0085

стичку значајности тог налаза ( $p < 0.0000$ ) указује висина коефицијента Wilks' Lambda (0.9931) и номинална вредност статистика F (24.4022). Статистички значајно најчешћи узрок неразумевања између наставника и ученика, према мишљењу ученика са довољним и добрим успехом, јесте пркосан став ученика према наставнику.

#### **Процена ученика о томе шта им доноси највише задовољства на наставном часу**

Наставни час, без обзира на временску омеђеност од четрдесет и пет минута, има различите димензије трајања у вези са субјективним осећајем ученика и њиховим задовољством наставним активностима. Када процењују компетенције наставника кроз понашање које им доноси највише задовољства на часу, ученички одговори су расподељени између тога колико је наставник учинио занимљивим наставни садржај (26,9%), које мере подстицања и охрабривања ученика је користио током наставе (21,7%), какав је однос успоставио са ученицима (19,1%), колико је био опуштен и уносио хумора у комуникацију (12,3%), колико је његов дидактички приступ био јасан, прегледан, занимљив и др. (11%). Подаци о налазима каноничке дискриминативне анализе приказани у Табели 4 показују да се, узимајући у обзир пол и тип средине у којој ученици похађају школу, издвајају гру-

пе процена о томе шта ученицима доноси највише задовољства на наставном часу, а које се могу објаснити посебним функцијама. На високу статистичку значајност налаза ( $p < 0.0033$ ) у вези са полом ученика указује висина коефицијента Wilks' Lambda (0.9921) и номинална вредност статистика F (3.2681), док је статистичка значајност налаза у вези са типом средине у којој ученици похађају школу знатно нижа ( $p < 0.0481$ ), а у складу са тим ниже су и номиналне вредности коефицијента Wilks' Lambda (0.9899), те статистика F (2.1197).

Ученици процењују да им највише задовољства на наставном часу доноси занимљивост наставног садржаја, док ученице статистички значајно чешће указују да им највише задовољства на наставном часу доноси квалитет односа наставника према ученицима. Веома је занимљив, иако статистички нешто мање значајан, налаз да ученицима који школу похађају у урбаним срединама највише задовољства на наставном часу доноси духовитост наставника. Можемо закључити да ведрина, духовитост учитеља који својим приступом чине наставни садржај ученицима занимљивим јесте један од нужних услова и показатеља квалитетног односа са ученицима и важна смерница за развијање комуникативних компетенција, са посебном осетљивошћу за поједине категорије ученика.



Табела 4. Каноничка дискриминативна анализа: процена ученика о томе шта им доноси највише задовољства на наставном часу.

N = 3097	Discriminant Function Analysis Summary					
	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-remove	p-value	Toler.	1-Toler.
ПОЛ УЧЕНИКА	0.9921	0.9937	3.2681	<b>0.0033</b>	0.9865	0.0135
ОПШТИ УСПЕХ УЧЕНИКА	0.9889	0.9968	1.6275	0.1353	0.9776	0.0224
СРЕДИНА	0.9899	0.9959	2.1197	<b>0.0481</b>	0.9909	0.0091

#### Осећања ученика према наставницима

Ученици према својим наставницима исказују, пре свега, осећање поштовања (76,3%). Сви остали индикатори, попут дивљења, симпатије (љубави) имају далеко мање процентуалне показатеље (дивљење 7,9%, симпатија 5,4% и тако даље). То се посебно односи на негативне емоције попут страха (1,4%), равнодушности (3,1%), антипатије (0,5%). Мада, имајући у виду величину узорка и потребу за уважавањем осећања сваког детета, требало би бити обазрив са тумачењем резултата у смислу пренебрегавања чињенице да има деце која испољавају негативне емоције према својим наставницима. У Табели 5 приказани налази каноничке дискриминативне анализе показују како осећања уче-

ника према наставницима варирају статистички значајно према полу, општем успеху ученика и типу средине у којој ученици похађају школу. Посебно висока статистичка значајност утврђена је у вези са општим успехом ученика ( $p < 0.0001$ ), на шта указују номиналне вредности коефицијента Wilks' Lambda (0.9818) и статистика F (4.0760), као и пола ученика ( $p < 0.0004$ ), узимајући у обзир номиналну вредност коефицијента Wilks' Lambda (0.9806) и статистику F (3.5797), док је статистичка значајност налаза у вези са типом средине у којој ученици похађају школу нешто нижа ( $p < 0.0023$ ), а у складу са тим су ниже и номиналне вредности коефицијента Wilks' Lambda (0.9791), те статистика F (3.0057).

Табела 5. Каноничка дискриминативна анализа: осећања ученика према наставницима.

N = 3097	Discriminant Function Analysis Summary					
	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-remove	p-value	Toler.	1-Toler.
ПОЛ УЧЕНИКА	0.9806	0.9908	3.5797	<b>0.0004</b>	0.9867	0.0133
ОПШТИ УСПЕХ УЧЕНИКА	0.9818	0.9895	4.0760	<b>0.0001</b>	0.9782	0.0218
СРЕДИНА	0.9791	0.9923	3.0057	<b>0.0023</b>	0.9912	0.0088

Налази показују како ученици са довољним успехом статистички значајно чешће од других испољавају страх према својим учитељима; дивљење је статистички значајно чешће изражено међу ученицима који постижу добар и врло добар успех, те код девојчица, док поштовање статистички значајно чешће од других испољавају ученици који школу похађају у урбаним срединама. Анализирајући доста истраживања, ауторка Малинић је указала да дечаки генерално сматрају да добијају мање подршке, охрабрења и да их наставници мање усмеравају; да наставници имају виша очекивања од девојчица, што значајно утиче на развијање негативних ставова дечака према школи (Malinić, 2009: 116–117). У том контексту, можемо тумачити израженији страх дечака према учитељима, али и указати на потребу да се у развоју комуникативних компетенција учитеља води рачуна и о том аспекту, посебно имајући у виду да позитивни ставови девојчица према школи резултирају њиховим бољим постигнућима.

### Закључак

Уважавајући ученичке процене појединих комуникативних компетенција наставника, али и методолошке дилеме истраживања овог типа, пре свега, у вези са селекцијом индикатора односа ученика и наставника (избора скала и ајтема у скалама) и узорка (реч је о деци млађег школског узраста), можемо отворити и нове дилеме у неколико праваца – које особине и сегменти рада наставника треба да буду интегрални део андрагошке и дидактичке културе наставника, операционализоване у овом случају кроз поједине комуникативне компетенције наставника.

Ако, према мишљењу ученика, на стварање позитивног става у односу наставник–ученик највише утицаја има спремност наставника да помогне ученику, можемо отворити дилему шта је неопходно учинити у оквиру иницијал-

ног образовања наставника и даље током њиховог професионалног развоја да би се кандидати-ма/наставницима омогућио развој „спремности да помогне ученику“, имајући у виду да селекција кандидата за позив наставника није на нивоу који ту спремност подразумева као део интринзичке мотивације за бављење наставничком професијом.

Квалитет дидактичког приступа наставника јесте увек био изазов за педагошко и дидактичко образовање наставника. У оквиру овог истраживања истакнуто је да су дидактичке компетенције део комуникативних компетенција наставника, односно да избором облика и метода наставног рада и других дидактичких елемената који наставници заправо комуницирају са ученицима. Ученици су препознали и издвојили јасност, прегледност и занимљивост приступа као део комуникативних компетенција наставника, али су више од тога истакли значај тоглог и пријатног односа наставника према њима.

Најчешћи узрок неразумевања између наставника и ученика, према мишљењу ученика, јесте пркосан став ученика према наставнику. Дилема коју изазива овакав резултат и имплицира потребу за даљим истраживањем јесте питање шта у односу наставника према ученицима изазива такав њихов став и до које мере је могуће припремити наставнике да у таквим ситуацијама реагују на адекватан начин који подразумева узајамно разумевање и поштовање. Ту, такође, треба имати у виду да је највећи број ученика управо истакао поштовање као примарно осећање према својим наставницима. Из андрагошког угла посматрано, једна од значајних дилема је како комуникативне компетенције наставника преточити не само у програме њиховог иницијалног професионалног припремања већ и у активности њиховог целоживотног образовања и учења.

## Литература

- Brinkworth, M. E. et al. (2017). Teacher-student relationships: the positive and negatives of assessing both perspectives. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 1–15. Retrieved December 21, 2017. from: <http://dx.doi.org/10.1016/j.appdev.2017.09.002>
- Collins, B. A. et al. (2016). Behavior problem in elementary school among low-income boys: the role of teacher-child relationships. *The Journal of Educational Research*. 1–13. Retrieved December 28, 2017. from: <http://dx.doi.org/1080/00220671.2015.1039113>
- Eryilmaz, A. (2017). Initial development and Validation of the positive teacher scale. *Journal of Positive Psychology & Wellbeing*. I (I), 10–21.
- Gehlbach, H. (2010). The social side of school: Why teachers need social psychology. *Educational Psychology Review*. 22 (3), 349–362.
- Gojkov, G., Stojanović, A. (2015). *Didaktičke kompetencije i evropski kvalifikacioni okvir*. Beograd: Srpska akademija obrazovanja.
- Koomen, H. M. Y. et al. (2012). Validating the student-teacher relationship scale: testing factor structure and measurement invariance across child gender and age in a Dutch sample. *Journal of School Psychology*. 50, 215–234.
- Krstić, K. (2015). Attachment in the student-teacher relationship as a factor of school achievement. *Inovacije u nastavi*. 28 (3), 167–188.
- Lalić Vučinić, N. (2016): Mogućnosti razvijanja motivacije za učenje: perspektiva nastavnika i učenika. *Inovacije u nastavi*. 29 (1), 1–15.
- Malinić, D. (2019). *Neuspeh u školskoj klupi*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Ovesni, K., Radović, V., Alibabić, Š. (2014). Posvećenost nastavnika profesiji i školi u kojoj su zaposleni. *Nastava i vaspitanje*. 63 (3), 465–480.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Potkonjak, N., Trnavac, N. (1998). *Instrumenti za rad školskog pedagoga*. Beograd: Pedagoško društvo Srbije.
- Radović, V. Ž. (2014). Students' incidental activity. *Didactica Slovenica*. 1, 33–45.
- Radović, V. Ž. (2015). *Rhetorice docens*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Tadić, A. (2015). *Nastavnički modeli i strategije razredne discipline*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Tsigilis, N., Gregoriadis, A. & Grammatikopoulos, V. (2017). Evaluating the student-teacher relationship scale in the Greek educational setting: an item parceling perspective. *Research Papers in Education*. 1–13. Retrieved December 20, 2017. from: <http://dx.doi.org/10.1080/02671522.2017.1353675>

### **Summary**

*The results of a critical theoretical analysis and quantitative empirical research of andragogical and didactic aspects of primary school teachers' communicative competences, with a focus on their communicative competences, are presented in this paper. The goal of the research was to examine and analyse the perceptions of primary school pupils of some communicative competences of their teachers. The data were collected on a sample of 3097 pupils of primary schools on the territory of the Republic of Serbia. The focus of the research was on identifying the characteristics of primary school teachers which pupils appreciate, teachers' deeds and actions which create positive interpersonal relationships, the most common causes of misunderstandings between pupils and primary school teachers, the segments of teachers' work that pupils are particularly satisfied with, as well as the emotions they express towards their teachers.*

*According to the obtained results, the characteristics of primary school teachers that pupils appreciate the most are a warm and cordial relationship with pupils, understanding pupils' needs, as well as a fair and objective assessment. In pupils' view, the willingness of teachers to help them is crucial for establishing a positive teacher-pupil relationship, while the pupils' defiant attitude towards their teachers and the teachers' inappropriate response to these situations have been stated as the most common causes of misunderstandings between teachers and pupils. The significance of these traits for pupils statistically varies considerably with regard to the gender, school achievement and the type of environment (urban, rural) in which pupils live. The afore-mentioned competences are given great significance in the initial pedagogic training of the primary school teachers and their permanent professional development, which was confirmed in the responses of the primary school pupils as well. For this reason, these competences must become an integral part of the andragogical and didactic culture of the primary school teachers in their everyday communication with the pupils.*

**Keywords:** *pupils, primary school teachers, communicative competences, andragogical aspects, didactic aspects.*