

КВАЛИТЕТ СОЦИЈАЛНИХ ОДНОСА И ШКОЛСКО ПОСТИГНУЋЕ УЧЕНИКА РАЗЛИЧИТОГ УЗРАСТА

*Вера Спасеновић**

Филозофски факултет, Одељење за педагогију и андрагогију, Београд

Анстракт. У нашој стручно-научној литератури нису подробније изучавани социјални односи ученика са вршњацима, а обављена испитивања ретко су била усмерена на повезаност тих односа са успехом у школи. Посебно је запостављено поређење квалитета социјалних односа и школског постигнућа на различитим узрастима, што је основни циљ овог рада. Узорак је чинило 235 ученика петог и 230 ученика осмог разреда из девет (укупно 18) одељења у сваком разреду, одабраних из четири школе са ужег подручја Београда. Поред ученика, испитивањем су обухваћене и њихове одељењске старешине чији је број одговарао броју одељења из којих су потицали ученици (18). У корелациону матрицу за ученике 5. и 8. разреда унето је 27 варијабли, а факторском анализом је издвојено по 9 фактора који су се између два узраста само мало разликовали. У оба случаја, највећи значај за објашњење укупне варијабилности имају прихваћеност од стране вршњака и усмереност ка вршњацима. Фактори који у мултиплој логистичкој регресији у највећој мери одређују школско постигнуће ученика 5. разреда су њихова прихваћеност, карактеристике родитеља (степен образовања и запосленост) и социјална прилагођеност. Када је реч о ученицима 8. разреда, школска спрема родитеља и социјална прилагођеност су директно повезани са успехом у школи, а агресивност с овом варијаблом стоји у обрнутом односу.

Кључне речи: квалитет социјалних односа, школско постигнуће, ученици.

Увод

СТИЦАЊЕ СОЦИЈАЛНОГ ИСКУСТВА КРОЗ ИНТЕРАКЦИЈУ СА ДРУГИМ ОСОБАМА НЕОПХОДНО ЈЕ ЗА НОРМАЛАН РАЗВОЈ ДЕТЕТА И ЊЕГОВО НАПРЕДОВАЊЕ. Међутим, чини се да се улози вршњака у развоју појединца посвећивала мања пажња него другим агенсима социјализације, како у истраживачким радovima, тако и у свакодневној школској пракси. Последњих двадесетак година све више расте интересовање истраживача за улогу и значај вршњака, а, у складу с тим, и за питање како искуства у односима са вршњацима делују на различита подручја живота и развоја деце.

* E-mail: vspaseno@f.bg.ac.rs

Осим утицаја различитих облика понашања на успешност у социјалној сфери живота, истраживачи су настојали да утврде какву улогу имају социјални односи и социјално понашање ученика у остваривању одговарајућих академских исхода. Другачије речено, испитивано је да ли су и на који начин бихејвиоралне одлике појединца повезане са прилагођавањем на школу и са постизањем школског успеха. Тако је, на пример, испитивана веза између академске успешности, с једне стране, и емпатијског понашања (Feshbach & Feshbach, 1987), просоцијалног понашања (Caprara *et al.*, 2000; Green *et al.*, 1980; Wentzel, 1993), вршњачке прихваћености (Estell *et al.*, 2002), пријатељства (Berndt & Keefe, 1995; Wentzel & Caldwell, 1997), социјалне компетенције (Bursuck & Asher, 1986; Chen, Chang & He, 2003; Wentzel, 1991a), с друге стране.

Налази бројних истраживања, и поред различитих теоријско-методолошких оријентација истраживача, потврђују да су социјално и академско функционисање повезани (Chen *et al.*, 1997; Green *et al.*, 1980; Hatzichristou & Hopf, 1996; Welsh *et al.*, 2001; Wentzel, 1991a; Wentzel & Asher, 1995). Показало се да су вршњачка прихваћеност, просоцијално понашање, неагресивност и социјална одговорност значајно повезани са школским постигнућем ученика. Наиме, ученици који су прихваћени од стране вршњака, који испољавају просоцијалне и одговорне форме понашања, најчешће постижу и висок школски успех, док агресивни, социјално неприлагођени и одбачени ученици чешће постижу ниже образовне резултате.

Лонгитудиналне студије показују да се на основу мера социјалног понашања ученика, као и вршњачке прихваћености, може предвидети академско постигнуће ученика у наредним годинама (Caprara *et al.*, 2000; Kupersmidt & Coie, 1990; O'Neil *et al.*, 1997; Zettergren, 2003). Ученици који не успевају да остваре позитивне социјалне односе са вршњацима чине ризичну групу за појаву бихејвиоралних, емоционалних и академских проблема у наредним годинама живота. Штавише, сматра се да су неке бихејвиоралне и интерперсоналне форме компетентности често поузданији предиктори школског постигнућа него интелектуалне способности.

Када је у питању повезаност појединих показатеља квалитета социјалних односа и школског постигнућа на различитим школским узрастима, у већини случајева се показује или да нема битних разлика, или да је интензитет повезаности већи код млађих ученика у односу на старије узрасте (Henricsson & Rydell, 2006; Wentzel & Caldwell, 1997; Zsolnai, 2002).

На који начин може да се објасни веза између квалитета социјалних односа које ученици остварују са вршњацима и њиховог школског постигнућа? Зашто су деца која не остварују добре односе са вршњацима под ризиком за постизање школског неуспеха? Постоји више могућих објашњења међусобне повезаности социјалног и академског функционисања појединца. Пре свега, сматра се да позитивни социјални односи чине важне емоционалне, социјалне и интелектуалне изворе постигнућа у школи (Caprara *et al.*, 2000; Elliott *et al.*, 2001; Wentzel, 1991b, 1993). Карактеристике понашања које долазе до изражаја у социјалној интеракцији јављају се и у ситуацијама учења и наставе. Просоцијално и социјално одговорно понашање, на пример, доприносе успостављању позитивне, академски релевантне интеракције са наставником и вршњацима, која представља пожељан контекст за реализацију процеса учења и наставе. У ситуацијама међусобне сарадње између ученика, и они који пружају помоћ и они који је добијају остварују интелектуалну корист. Осим што обезбеђује вредне информације и ресурсе, позитивна интеракција са вршњацима пружа ученицима емоционалну подршку и сигурност и повољно делује на мотивациони однос према школи. Лоши односи са вршњацима могу негативно утицати на самопоуздање и самопоштовање ученика, мотивацију за учење и ниво аспирација, као и на остваривање вредних интелектуалних размена са вршњацима, што чини важне предуслове постизања успеха у школи.

Међутим, и академске тешкоће могу утицати на социјално понашање и прихваћеност ученика, што се одражава на стварање негативне слике о сопственој вредности и испољавање социоемоционалних и бихејвиоралних проблема (Coie & Krehbiel, 1984). Академске тешкоће могу довести до фрустрација, које онда доприносе девијантном социјалном понашању. Уз то, академско постигнуће одређује социјални углед у вршњачкој групи и стога утиче на слику о себи. Неуспешни ученици тешко добијају позитиван статус међу вршњацима и поштовање, те развијају негативну слику о сопственој вредности, а као последица јављају се социоемоционалне тешкоће. Пошто је школски неуспех често праћен и неприхватљивим социјалним понашањем, општеприхваћена поставка јесте да је однос академског постигнућа и статуса појединца у групи посредован социјалним понашањем ученика у школи. Последњих година све се интензивније испитује и успева да потврди реципрочан модел деловања социјалног и академског функционисања (Hinshaw, 1992; Chen *et al.*, 1997; Welsh *et al.*, 2001).

Оправданим сматрамо схватање да однос између ових феномена треба сагледати са становишта њиховог двосмерног утицаја, тј. међу-

собне условљености и зависности. Међутим, пошто нам се чини да се у нашој педагошкој теорији и пракси не придаје довољна пажња улози и значају квалитета вршњачких односа за постизање образовних резултата, то је у овом раду већа пажња посвећена управо сагледавању квалитета социјалних односа као предиктора школског постигнућа ученика, а не обрнуто.

Методолошки приступ истраживању

Циљ истраживања. Сагледавање односа између квалитета социјалних односа са вршњацима и школског постигнућа ученика чини проблематику која је, бар по нашем сазнању, недовољно истражена у нашој средини. Недавно објављена студија (Spasenović, 2008) дала је основа да се тај проблем осветли потпуније, без упуштања у разлике на различитим узрастима. Овај чланак проистекао је из истог истраживања, а има за циљ поређење и уочавање евентуалних разлика у погледу квалитета социјалних односа и школског постигнућа ученика различитог узраса. Наиме, интересовало нас је да ли постоје разлике у повезаности квалитета социјалних односа ученика и школског постигнућа између ученика 5. и 8. разреда.

Варијабле. На основу прегледа релевантне литературе из области социјалних односа и увида у начин операционализације квалитета социјалних односа деце и младих у различитим истраживањима, определили смо се за одговарајућу комбинацију више индикатора квалитета социјалних односа. Показатеље квалитета социјалних односа ученика у овом истраживању чинили су: (а) вршњачка прихваћеност, (б) просоцијално понашање, (в) социјално одговорно понашање, (г) агресивно понашање и (д) усмереност ка вршњацима. Међу социодемографским варијаблама одабране су: запосленост родитеља, школска спрема родитеља, број деце у породици и комплетност породице. Зависну варијаблу представља школско постигнуће ученика, односно школски успех, изражен као општи успех на крају првог полугодишта.

О показатељима квалитета социјалних односа потребно је дати следећа објашњења. *Вршњачка прихваћеност* односи се на дистрибуцију наклоности у оквиру вршњачке групе, односно степен у ком чланови групе желе да се друже са својим вршњаком, или да учествују с њим у некој активности. Конкретно, у овом истраживању те активности су се односиле на дружење у школи и ван (после) ње. *Просоцијално понашање*, схваћено као спремност да се доприноси добробити других, без обзира на степен и врсту личне добити, мерено је на основу следећа

четири елемента: (а) сарадња са другим ученицима у заједничком раду или играма; (б) помагање у учењу или решавању личних проблема; (в) пружање подршке и охрабрења (похвала, бодрење, утеха) и (г) давање или позајмљивање својих ствари. Показатеље *социјално одговорног понашања*, дефинисаног као прихватање друштвених правила и очекиваних улога, у овом истраживању чинили су: (а) свест о последицама свог понашања на друге (вођење рачуна да се речима или поступцима не повреде други); (б) поштовање правила понашања у односима са другима (опхођење с уважавањем, неометање других, држање датог обећања); (в) прављење компромиса у конфликтним ситуацијама (настојање да се помире другови/другарице када дође до свађе) и коректно (фер) понашање (без избегавања учешћа у заједничким пословима или варања у заједничким играма). За испитивање *агресивног понашања* показатеље су чинили: (а) испољавање *вербалне агресивности* (давање погрдних имена другима, њихово вређање, исмевање и изругивање) и (б) *физичке агресивности* (започињање туче, ударање, шутирање, гурање, чупање). *Усмереност ка вршњацима*, посматрана као потреба за социјалном и емоционалном блискошћу са вршњацима, обухватила је следеће елементе: бројност добрих другова/другарица, бројност оних са којима се ученик добро слаже, учесталост виђања ван школе, провођење слободног времена са вршњацима, могућност поверавања тајне или проблема, иницирање и одржавање интеракције са мање познатим вршњацима.

Узорак. Узорак је чинило 235 ученика петог и 230 ученика осмог разреда из девет одељења у сваком разреду (укупно 18), одабраних из четири школе с ужег подручја Београда („Ђура Даничић“, „Милан Милићевић“, „Вук Караџић“ и „Филип Филиповић“). Однос ученика и ученица био је скоро исти у обе групе испитаника. Поред ученика, испитивањем су обухваћене и њихове одељењске старешине, чији је број одговарао броју одељења из којих су потицали ученици (9+9=18).

Првобитна намера да се у узорак укључе ученици завршног разреда разредне наставе (четврти разред) и завршног разреда основне школе (осми разред) замењена је укључивањем ученика петог уместо четвртог разреда. Наиме, током припремне фазе истраживања показало се да је школски успех ученика млађих разреда прилично висок, па је постојала бојазан да као такав неће бити довољно дискриминативан у погледу сагледавања разлика у квалитету социјалних односа ученика различите школске успешности. Распон између петог и осмог разреда довољан је да би се извршило поређење повезаности испитиваних варијабли на различитим школским узрастима.

Инструменти коришћени у истраживању. За испитивање вршњачке прихваћености коришћен је социометријски упитник, односно техника номинације. Од ученика је тражено да наведу другове и другарице из одељења (највише пет) са којима највише воле и са којима не воле да се друже (а) у школи и (б) изван школе. Дакле, примењена су по два позитивна и негативна критеријума са по највише пет избора. Индекс вршњачке прихваћености, стандардизован у оквиру одељења, израчунаван је као збир одговора са позитивним и негативним предзнаком, тако да виши скор одражава већу прихваћеност, односно омиљеност међу вршњацима.

У жељи да се детаљније сагледа вршњачка прихваћеност, а према подацима из литературе (Cillessen & Bukowski, 2000; Coie, Dodge & Coppotelli, 1982), приступило се и подели на пет димензија вршњачког, тј. социометријског статуса. Полазећи од суме добијених „позитивних“ и „негативних“ гласова, трансформисаних у стандардизоване скорове прихватања (П) и неприхватања (Н), израчунат је скор социјалне преференције (СП), добијен одузимањем скорa неприхватања од скорa прихватања (П-Н), као и скор социјалног утицаја (СУ), добијен њиховим сабирањем (П+Н). Скорови социјалне преференције и социјалног утицаја, стандардизовани у оквиру одељења, служили су за добијање пет димензија социометријског статуса: (а) популарни – ученици чији је СП скор већи од 1.0, П скор већи од 0 и Н скор мањи од 0; (б) одбачени – ученици чији је СП скор мањи од -1.0, П скор мањи од 0 и Н скор већи од 0; (в) занемарени – ученици чији је СУ скор мањи од -1.0; (г) контроверзни – ученици чији је СУ скор већи од 1.0, П скор већи од 0 и Н скор већи од 0; (д) просечни – ученици чији је СП скор између -0.5 и 0.5 и СУ скор између -0.5 и 0.5.

Упитником за процену *социјалног понашања* обухваћено је испитивање: (а) просоцијалног понашања; (б) социјално одговорног понашања и (в) агресивног понашања ученика. За испитивање наведених аспеката социјалног понашања коришћен је социометријски тип питања. Од ученика се тражило да наведу своје другове/другарице из одељења којима највише одговарају понуђене карактеристике понашања. Као и код социометријског упитника, број могућих избора био је ограничен на највише пет особа. Просоцијално понашање мерено је помоћу четири карактеристична показатеља наведених типова понашања, као и социјално одговорно понашање, а агресивно понашање помоћу два. Сумарне вредности појединачних показатеља, рачунате у односу на одељење као референтни оквир, чиниле су индексе просоцијалног, социјално одговорног и агресивног понашања.

Усмереност ка вршњацима испитивана је помоћу упитника који обухвата питања о социјалној и емоционалној блискости са вршњацима. Упитник садржи шест питања са понуђена четири модалитета одговора, од којих су се ученици опредељивали за један са којим се највише слажу. Степен усмерености ка вршњацима, изражен одговарајућим индексом, одређен је на основу кумулативног скорa добијеног за свих шест питања.

Подаци о квалитету социјалних односа ученика прикупљени су и од одељењских старешина, који су процењивали социјално понашање и вршњачки статус појединачно за сваког ученика у свом одељењу. Процењивани аспекти социјалних односа обухватили су пет димензија: (а) просоцијално понашање; (б) социјално одговорно понашање; (в) агресивно понашање; (г) вршњачку прихваћеност и (д) вршњачку одбаченост. Скала је обухватила три модалитета одговора: *да*, *делимично* и *не*.

Статистичка анализа. Поред великог броја (укупно 28) чинилаца са знатним потенцијалним утицајем на зависну варијаблу, посебност овог истраживања је представљала и њихова колинеарност. Као најбоље решење да се, с једне стране, смањи број варијабли и да се, с друге стране, превазиђе иначе тешко отклоњив проблем колинеарности, изабрана је факторска анализа. Мултиплом логистичком регресијом доведени су у везу предиктори – девет издвојених фактора, који су чинили логичне целине састављене из појединачних показатеља и зависна варијабла – школски успех изражен на дихотомној скали пресеченој медијаном на два дела (за пети разред $med=4.19$; за осми разред $med=3.93$).

Резултати истраживања и дискусија

У корелациону матрицу за ученике 5. и 8. разреда унето је по 27 варијабли које су биле подложне факторској анализи, с тим што је изостављен пол, будући да је номинална варијабла. Подаци за два узраста биће приказани и коментарисани посебно.

Анализа главних компонената почивала је на методи екстракције. Факторском анализом података издвојено је девет фактора за оба узраста чија је карактеристична вредност била већа од јединице (Табеле 1 и 4). Њихово рангирање заснивало се на висини карактеристичних вредности, што значи и према проценту објашњености варијансе.

Резултати за пети разред. Резултати показују да највећи значај за објашњење укупне варијабилности има прихваћеност од стране вршњака (25.2%), а за њом следи усмереност ка вршњацима (10.7%), док се

допринос осталих седам фактора изражава у распону од 6.9% до 3,8% (Табела 1).

Табела 1: Резултати факторске анализе за ученике 5. разреда

Редни број фактора	Назив фактора	Карактеристична вредност	Процент објашњености варијансе	Кумулативни % укупне варијансе
1	Прихваћеност	6.79	25.16	25.16
2	Усмереност ка вршњацима	2.88	10.66	35.82
3	Социјална прилагођеност	1.86	6.87	42.69
4	Родитељи	1.65	6.12	48.81
5	Агресивност	1.52	5.61	54.42
6	Неупадљивост	1.34	4.96	59.39
7	Просечност	1.23	4.56	63.94
8	Непосредност	1.16	4.31	68.25
9	Породица	1.02	3.76	72.02

У склопу појединачних фактора, а ради лакшег тумачења резултата, варијабле су претходно доведене у узајамно оптималан положај методом варимакс ротације с нормализацијом по Кајзеру (Kaiser). Према висини карактеристичних вредности, варијабле које чине факторе рангиране су према оптерећењу, од највиших вредности до доње границе од 0.4 (Табела 2). Сходно устаљеној пракси, изостављене су варијабле са оптерећењем испод граничне вредности.

Свих осам варијабли, које чине први фактор, везане су било директно или индиректно за феномен *прихваћености*, па је тако овај фактор и добио свој назив. Највеће оптерећење имају вршњачка (-0.849) и наставничка оцена одбачености (-0.843). Ове две варијабле заједно са наставничком оценом агресивности и индексом агресивног понашања имају негативан предзнак, тако да чине један блок и стоје на супрот осталим варијаблама које одражавају прихваћеност у позитивном смислу (индекс вршњачке прихваћености и наставничка процена прихваћености, социјално одговорног и просоцијалног понашања). Очигледно се на овом узрасту препознаје да је агресивност у извесној мери повезана са одбаченошћу.

По висини карактеристичне вредности, на другом месту је *усмереност ка вршњацима*, као хомоген фактор кога у највећој мери одређује индекс усмерености ка вршњацима, са оптерећењем 0.91. Иза овог индекса, као сумарног показатеља, следе четири варијабле од којих је он и састављен.

У основи трећег фактора, означеног као *социјална прилагођеност*, налазе се два сумарна показатеља, индекс просоцијалног понашања и

индекс социјално одговорног понашања. У ту групу се логично уклапају популарност, мерена очима вршњака и индекс вршњачке прихваћености (на доњој граници распона оптерећења 0.4%, који такође гради и први фактор).

Табела 2: Структура факторског низа за ученике 5. разреда

Фактор	Оптерећење	Карактеристична вредност
1. Прихваћеност		6.79
Одбаченост (оцена вршњака)	-0.849	
Одбаченост (наставничка оцена)	-0.843	
Индекс вршњачке прихваћености	0.750	
Прихваћеност (наставничка оцена)	0.738	
Социјално одговорно понашање (наставничка оцена)	0.730	
Просоцијално понашање (наставничка оцена)	0.716	
Агресивност (наставничка оцена)	-0.576	
Индекс агресивности	-0.516	
2. Усмереност ка вршњацима		2.88
Индекс усмерености ка вршњацима	0.910	
Број другова/другарица којима може поверити тајну	0.765	
Број добрих другова/другарица	0.748	
Слагање с друговима/другарицама	0.726	
Начин да се најрадије проведе слободно време	0.637	
3. Социјална прилагођеност		1.86
Индекс просоцијалног понашања	0.812	
Индекс социјално одговорног понашања	0.765	
Популарност (оцена вршњака)	0.708	
Индекс вршњачке прихваћености	0.408	
4. Родитељи		1.65
Школска спрема мајке	0.817	
Школска спрема оца	0.808	
Запослење родитеља	0.608	
5. Агресивност		1.52
Контроверзност (оцена вршњака)	0.661	
Индекс агресивности	0.612	
Агресивност (наставничка оцена)	0.524	
Учесталост виђања с друговима/другарицама	0.521	
6. Неупадљивост		1.34
Припадност групи „осталих“ (оцена вршњака)	0.855	
Занемареност (оцена вршњака)	-0.720	
7. Просечност		1.23
Просечност (оцена вршњака)	-0.950	
8. Непосредност		1.16
Број деце	0.751	
Понашање у друштву недовољно познатих вршњака	0.638	
9. Породица		1.01
Комплетност породице	0.747	

Фактор *родитељи* врло је хомоген, јер обухвата школску спрему мајке и оца, као и њихову запосленост. Ове варијабле иду заједно у очекиваној комбинацији, јер се, с једне стране, брачни партнери често бирају

са истих полова скале формалног образовања, а с друге стране, бар у нашој средини, вероватноћа запослења је мање-више сразмерна образовном нивоу.

Агресивност представља пети фактор. Ученике петог разреда с високим индексом агресивности, које и наставници препознају као агресивне, вршњаци најпре сврставају у групу контроверзних. Такви ученици се, по сопственом исказу, најчесталије виђају са својим друговима и другарицама, али имајући у виду да их, како показује први фактор, и вршњаци и наставници означавају као одбачене, по свој прилици је у питању узан круг њима сличних ученика, релативно изолованих у оквирима сопствене средине.

Шести фактор, *неупадљивост*, састоји се из две варијабле засноване на вршњачкој процени – припадност групи „осталих“ и занемареност. Разумљиво је што оне имају различит предзнак, јер они који припадају одређеној групи, укључујући и занемарене, не налазе се у групи „осталих“. Међутим, и једна и друга описна карактеристика указују на ученике који се ничим не истичу, па је фактор у који су сврстане означен као неупадљивост.

Просечност је седми фактор. Као димензија социометриског статуса посебно је издвојена, не везујући се ни са једном другом варијаблом, што је природно наметнуло и назив овом фактору.

У осмом фактору, који се односи на *непосредност* у понашању деце, нашле су се заједно две наизглед мало повезане варијабле – број деце у породици и понашање деце у друштву недовољно познатих вршњака. Међутим, не само емпиријски подаци, већ и здрав разум говоре у прилог веће комуникативности деце из бројнијих породица, јер она не само да су у сталном међусобном контакту, већ су у вези и с вршњацима своје браће и сестара, па им је много једноставније да се спонтано и неуслијено понашају у недовољно познатом друштву. Отуда назив овог фактора.

Последњи, девети фактор, чини само један елемент – потпуност породице.

Резултати мултипле логистичке регресије за ученике 5. разреда (Табела 3) указују да су четири фактора директно повезана са успехом у школи. Реч је о истим факторима који и у Табели 2 заузимају прва четири места, мада нешто измењеним редоследом. Највећи значај има *прихваћеност* која је скоро пет пута чешће заступљена међу ученицима с добрим школским постигнућем. Следе два фактора – *родитељи* и *социјална прилагођеност* – за које је однос шанси у распону 2.6–2.5. Очекивано је да степен школског образовања и запосленост родитеља

буду у вези са школским постигнућем, па у овом случају с пуно основа може да се говори о узрочно-последичном механизму. Када је у питању *социјална прилагођеност*, која је такође на статистички високо значајном нивоу ($p < 0.01$) повезана са школским постигнућем, однос узрока и последице, као и када је реч о прихваћености, мање је јасан. Наиме, могуће је да елементи који чине фактор социјална прилагођеност (као, уосталом, и прихваћеност о којој је раније било речи) олакшавају постизање доброг успеха у школи, али и да одличне оцене чине да ученик буде прилагођенији (односно, прихваћенији). Коришћени методолошки приступ не омогућава поуздан одговор на та питања.

Табела 3: Фактори везани за школско постигнуће* : мултипла логистичка регресија за ученике 5. Разреда

Фактор	Однос шанси	95% границе поверења	p вредност
Прихваћеност	4.94	2.78-8.77	<0.01
Родитељи	2.62	1.73-3.96	<0.01
Социјална прилагођеност	2.49	1.51-4.10	<0.01
Усмереност ка вршњацима	1.52	1.06-2.20	0.03
Непосредност	0.67	0.46-0.97	0.04

* Школско постигнуће је посматрано дихотомно, са медијаном као тачком пресека.

Иста дилема у погледу смера узрочности важи и за *усмереност ка вршњацима*. Однос шанси за тај фактор је 1.5, са доњом границом поверења која не достиже јединицу, па је повезаност статистички значајна на нивоу 95% ($p = 0.03$).

За разлику од претходна три фактора, *непосредност* стоји у обрнутој сразмери са успехом у школи. Вероватноћа да се ученик нађе у групи оних са бољим успехом смањена је на једну трећину, али треба имати у виду да је овај податак на граници статистичке значајности (ниво 0.04). И овде методолошка ограничења у погледу могућности закључивања о смеру условљености веза могу да се надоместе искуственим са знањима. Аналогно раније понуђеном објашњењу да постојање високо образованих и запослених родитеља повећава шансе ученика да постигну висок успех у школи (искључена је алтернатива, тј. да добре оцене детета утичу на образовни ниво или запосленост родитеља), и број деце у породици, као варијабла која је у основи фактора *непосредност*, одражава се, мада инверзно, на школско постигнуће (не одређује школски успех детета број његове браће и сестара).

Резултати за осми разред. И за ученике осмог разреда је факторском анализом издвојено девет фактора (Табела 4). С једним изузетком,

сви се појављују и у одговарајућој табели у којој су приказани подаци за ученике петог разреда (Табела 1). Два фактора са највишим карактеристичним вредностима иста су у обе табеле. Редослед осталих фактора у посматраним табелама само се мало разликује. У односу на млађе испитанике, посебност групе ученика осмог разреда је у издвојености *запослености родитеља*, као посебног фактора.

Табела 4: Резултати факторске анализе за ученике 8. разреда

Редни број фактора	Назив фактора	Карактеристична вредност	Процент објашњености варијансе	Кумулативни % укупне варијансе
1	Прихваћеност	5.45	20.19	20.19
2	Усмереност ка вршњацима	3.28	12.15	32.34
3	Агресивност	1.86	6.88	39.22
4	Социјална прилагођеност	1.65	6.09	45.31
5	Родитељи (школска спрема)	1.62	5.98	51.30
6	Просечност	1.42	5.26	56.56
7	Породица	1.31	4.84	61.40
8	Неупадљивост	1.19	4.39	65.79
9	Родитељи (запослење)	1.08	3.99	69.77

Када се упоређују ученици осмог (Табела 5) и петог разреда (Табела 2), само два фактора, *прилагођеност* и *неупадљивост*, имају исту структуру, тј. састоје се од истих варијабли. Међутим, и остали фактори, мада се разликују за по једну или две варијабле, у основи означавају исти концепт, односно карактеристику садржану у њиховом називу. Највећа разлика односи се на фактор *родитељи*. У скупу млађих испитаника он садржи три варијабле (Табела 2), а када је реч о скупу старијих ученика (Табела 5), раздвојена је школска спрема оца и мајке у један, а запослење родитеља у други фактор. Занимљиво је напоменути да се у последњем случају, уз запосленост родитеља, нашла и наставничка процена просоцијалног понашања ученика, што није случај у петом разреду (Табела 2).

Највећи значај за школско постигнуће старијих ученика, са најизразитијим односом шанси, има школска спрема њихових родитеља (Табела 6). Знатно је већа вероватноћа и да се прилагођени испитаник нађе у групи ученика с бољим школским постигнућем. Насупрот томе, агресивност своди шансе да се припадне тој групи на скоро само једну трећину.

Табела 5: Структура факторског низа за ученике 8. разреда

Фактор	Оптерећење	Карактеристична вредност
1. Прихваћеност		5.45
Одбаченост (наставничка оцена)	-0.825	
Одбаченост (оцена вршњака)	-0.786	
Прихваћеност (наставничка оцена)	0.783	
Индекс вршњачке прихваћености	0.724	
Просоцијално понашање (наставничка оцена)	0.688	
2. Усмереност ка вршњацима		3.28
Индекс усмерености ка вршњацима	0.974	
Начин да се најрадије проведе слободно време	0.738	
Број добрих другова/другарица	0.674	
Слагање с друговима/другарицама	0.637	
Број другова/другарица којима може поверити тајну	0.619	
Учесталост виђања с друговима/другарицама	0.599	
Понашање у друштву недовољно познатих вршњака	0.433	
3. Агресивност		1.86
Агресивност (наставничка оцена)	0.834	
Индекс агресивности	0.806	
Социјално одговорно понашање (наставничка оцена)	-0.671	
Контрoверзност (оцена вршњака)	0.553	
4. Социјална прилагођеност		1.65
Популарност (оцена вршњака)	0.827	
Индекс просоцијалног понашања	0.658	
Индекс социјално одговорног понашања	0.637	
Индекс вршњачке прихваћености	-0.459	
5. Родитељи (школска спрема)		1.62
Школска спрема мајке	0.838	
Школска спрема оца	0.813	
6. Просечност		1.42
Просечност (оцена вршњака)	0.801	
Припадност групи „осталих“ (оцена вршњака)	-0.677	
7. Породица		1.31
Број деце	0.712	
Комплетност породице	0.559	
8. Неупадљивост		1.19
Занемареност (оцена вршњака)	-0.825	
Припадност групи „осталих“ (оцена вршњака)	0.454	
9. Родитељи (запослење)		1.08
Запослење родитеља	0.743	
Просоцијално понашање (наставничка оцена)	0.419	

Када се пореде два узраста, уочава се да школска спрема родитеља, било изоловано (8. разред) или заједно са запосленошћу (5. разред), скоро троструко повећава шансе да се постигне успех у школи. Сличну, али само незнатно слабију повезаност са школским успехом има и социјална прилагођеност.

Интересантне су разлике између два посматрана узраста у погледу фактора који су такође статистички значајно повезани са школским постигнућем. Фактор прихваћеност, који је међу млађим ученицима

имао најчвршћи однос са успехом, са скоро петоструким односом шанси (Табела 3), у познијем узрасту се, бар привидно, потпуно губи (Табела 6). Тек увид у структуру овог фактора указује да су, од 8 варијабли присутних на млађем узрасту (Табела 2), међу старијом децом изостале по две које су израз одбачености и агресивности (Табела 5). Оба показатеља агресивности, изостала у 8. разреду, образовала су посебан фактор који се тако и зове и који троструко смањује шансу да се испитаник у погледу школског постигнућа нађе међу својим успешнијим вршњацима. Дакле, агресивност, било да је у склопу неког другог фактора или да се појављује издвојено, у оба узраста има исти, инверзан однос са школским успехом.

Табела 6: Фактори везани за школско постигнуће * :
мултипла логистичка регресија за ученике 8. разреда

Фактор	Однос шанси	95% границе поверења	п вредност
Родитељи (школска спрема)	2.88	1.98-4.21	<0.01
Социјална прилагођеност	2.26	1.59-3.20	<0.01
Агресивност	0.36	0.26-0.59	<0.01

* Школско постигнуће је посматрано дихотомно, са медијаном као тачком пресека.

Од два фактора који су значајно повезани са школским постигнућем само међу млађим ученицима, пажњу изазива *непосредност*, али је инверзан однос овог фактора са успехом у школи раније већ објашњен.

Закључна разматрања

Обављено истраживање потврђује давно познату чињеницу да је школски успех везан за велики број чинилаца који су међусобно испреплетени. Прилог познавању овог феномена, проистекао из нашег рада, садржан је у операционалном дефинисању и квантификовању улоге и међусобних утицаја показатеља квалитета социјалних односа који су повезани са успешношћу ученика у процесу школовања. То се посебно односи на нашу средину, где те везе нису довољно испитиване с аспекта на коме је дато тежиште у овом раду, а важност њихове идентификације, како у теоријском, тако и у практичном погледу, проистиче из околности да се ради о односима који нису исти за сваки социокултурни миље.

Резултати овог истраживања показују да се и на млађем, и на старијем узрасту структуре факторског низа састоје од 9 фактора који су образовани на исти или сличан начин. Ефекат школске спреме родите-

ља на школско постигнуће ученика је изразит, а код ученика старијег узраста има и доминантан утицај. У овом случају може се с пуно основа говорити о школској спремности родитеља као предиктору школског успеха. Што се осталих фактора тиче, природа испитивања допушта само закључивање о статистички значајним везама, али не и о каузалности.

За ученике 5. разреда највећи значај за успех има фактор *прихваћеност*, који се губи у 8. разреду. Међутим, *социјална прилагођеност* постоји на оба узраста као значајан предиктор успеха. Агресивност, која је у инверзном односу са школским успехом на оба узраста, у петом разреду се појављује као негативни пол прихваћености, док у осмом разреду агресивност добија статус посебног фактора.

Очигледно је да на основу свега изреченог произлази да пажњу треба усмерити на развијање интерперсоналних односа међу ученицима. Иако за развијање позитивних социјалних односа није одговорна само школа, сматрамо, ипак, да су њена улога и допринос од изузетног значаја. Васпитно-образовни рад у школи подразумева интеракцију, па је школа дужна да се бави интерперсоналним односима и да их развија. То значи да је потребно радити на унапређивању социјалних вештина и понашања ученика, развијању пожељних особина личности и на формирању одређених вредносних оријентација.

Код ученика који имају тешкоће у остваривању позитивних социјалних односа треба преузети одговарајуће кораке, како би им се помогло да побољшају интерперсоналну ефикасност. Залагањем наставника и школе у целини, као и применом различитих превентивних и интервентних програма може се утицати на мењање социјалног понашања ученика, побољшање вршњачког статуса и редуковање асоцијалног понашања (Beelmann *et al.*, 1994; Elliott *et al.*, 2001). Придавањем значаја вршњачким односима и активним ангажовањем чланова школског колектива у подстицању и развијању тих односа, допринеће се не само социјалном и емоционалном напретку ученика, већ и остваривању пожељних образовних резултата.

Напомена. Чланак представља резултат рада на пројекту „Образовање за друштво знања“, број 149001 (2006-2010), чију реализацију финансира Министарство за науку и технолошки развој Републике Србије.

Коришћена литература

- Beelmann, A. *et al.* (1994): Effects of training social competence in children: a meta-analysis of recent evaluation studies, *Journal of Clinical Child Psychology*, 23, 260-271.
- Berndt, T.J. & K. Keefe (1995): Friend's influence on adolescents' adjustment to school, *Child Development*, Vol. 66, 1312-1329.

- Bursuck, W.D. & S.R. Asher (1986): The relationship between social competence and achievement in elementary school children, *Journal of Clinical Psychology*, Vol. 15, No. 1, 41-49.
- Caprara, G.V. *et al.* (2000): Prosocial foundations of children's academic achievement, *Psychological Science*, Vol. 11, No. 4, 302-306.
- Chen, X. *et al.* (1997): Relations between academic achievement and social adjustment: evidence from chinese children, *Developmental Psychology*, Vol. 33, No. 3, 518-525.
- Chen, X. *et al.* (2003): The peer group as a context: mediating and moderating effects on relations between academic achievement and social functioning in Chinese children, *Child Development*, Vol. 74, No. 3, 710-727.
- Cillessen, N. *et al.* (1992): Heterogeneity among peer-rejected boys: subtypes and stabilities, *Child Development*, Vol. 63, 893-905.
- Coie, J.D., K.A. Dodge & H. Coppotelli (1982): Dimensions and types of status: a cross-age perspective, *Developmental Psychology*, Vol. 18, No. 4, 557-570.
- Elliott, S.N. *et al.* (2001): New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school students, *Exceptionality*, Vol. 9, No. 1-2, 19-32.
- Estell, D.B. *et al.* (2002): Social relations and academic achievement in inner-city early elementary classrooms, *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 26, No. 6, 518-528.
- Feshbach, N.D. & S. Feshbach (1987): Affective processes and academic achievement, *Child Development*, Vol. 58, No. 3, 1335-1347.
- Green, K.D. *et al.* (1980): An assessment of the relationship among measures of children's social competence and children's academic achievement, *Child Development*, Vol. 51, No. 4, 1149-1156.
- Hatzichristou, C. & D. Hopf (1996): A multiperspective comparison of peer sociometric status groups in childhood and adolescence, *Child Development*, Vol. 67, 1085-1102.
- Henricsson, L. & A. Rydell (2006): Children with behaviour problems: the influence of social competence and social relations on problem stability, school achievement and peer acceptance across the first six years of school, *Infant and Child Development*, Vol. 15, 347-366.
- Hinshaw, S.P. (1992): Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence: causal relationships and underlying mechanisms, *Psychological Bulletin*, 111, 127-155.
- Kupersmidt, J.B. & J.D. Coie (1990): Preadolescent peer status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence, *Child Development*, Vol. 61, 1350-1362.
- O' Neil, R. *et al.* (1997): A longitudinal assessment of academic correlates of early peer acceptance and rejection, *Journal of Clinical Child Psychology*, Vol. 26, No. 3, 290-303.
- Spasenović, V. (2008): *Vršnjački odnosi i školski uspeh*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Welsh, M. *et al.* (2001): Linkages between children's social and academic competence: a longitudinal analysis, *Journal of School Psychology*, Vol. 39, No. 6, 463-481.
- Wentzel, K.R. & K. Caldwell (1997): Friendships, peer acceptance and group membership: relations to academic achievement in middle school, *Child Development*, Vol. 68, No. 6, 1198-1209.
- Wentzel, K.R. & S.R. Asher (1995): The academic lives of neglected, rejected, popular, and controversial children, *Child Development*, Vol. 66, No. 3, 754-763.
- Wentzel, K.R. (1991a): Relations between social competence and academic achievement in early adolescence, *Child Development*, Vol. 62, 1066-1078.
- Wentzel, K.R. (1991b): Social competence at school: relations between social responsibility and academic achievement, *Review of Educational Research*, Vol. 61, No. 1, 1-24.
- Wentzel, K.R. (1993): Does being good make the grade? Social behavior and academic competence in middle school, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 85, No. 2, 357-364.

- Zettergren, P. (2003): School adjustment in adolescence for previously rejected, average and popular children, *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 73, 203-221.
- Zsolnai, A. (2002): Re-relationship between children's social competence, learning motivation and school achievement, *Educational Psychology*, Vol. 22, No. 3, 317-329.

Примљено 31.08.2009; прихваћено за штампу 14.10.2009.

Vera Spasenović
QUALITY OF SOCIAL RELATIONS AND SCHOOL ACHIEVEMENT
OF STUDENTS OF DIFFERENT AGE

Abstract

Social relations between students and their peers have not been studied more extensively in our expert scientific literature, and performed studies have rarely focused on the association between these relations and school achievement. Comparison of the quality of social relations and school achievement at different ages has been especially neglected, which is the basic goal of this paper. The sample comprised 235 fifth-grade students and 230 eighth-grade students from nine (18 in total) classes in each grade, selected from four schools from the narrow Belgrade area. Besides students, research also comprised their class teachers, whose number corresponded to the number of classes that students came from (18). Twenty-seven variables were entered in correlation matrix for fourth- and eighth-grade students, and factor analysis yielded nine factors, which were only slightly different between the two ages. In both cases, acceptance by peers and orientation towards peers had the biggest importance in explaining the total variability. The factors in multiple logistic regression which determined the school achievement of fifth-graders to the largest extent were their acceptance, parents' characteristics (educational level and employment) and social adaptation. When it comes to eighth-grade students, educational level of parents and social adaptation are directly correlated with school success, and aggressiveness is inversely correlated with this variable.

Key words: quality of social relationships, academic achievement, students

Вера Спасеновић
КАЧЕСТВО СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ
И ШКОЛЬНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ УЧЕНИКОВ РАЗНОГО ВОЗРАСТА

Резюме

Социальные отношения школьников со сверстниками до сих пор более подробно не изучались в нашей специальной литературе, а проводимые опросники редко были ориентированы на взаимосвязь между этими отношениями и школьным успехом. Особенно, без внимания оставалось сопоставление качества социальных отношений и школьных достижений в разных возрастах, что и является основной целью данной работы. Наша модель состояла из 235 учеников

пятого и 230 учеников восьмого класса из девяти классов в каждом классе (всего 18), выбранных из четырех белградских школ. Помимо учеников, опросником были охвачены и классные руководители, число которых соответствует числу классов, из которых выбраны ученики (18), принимаемые участие в опросе. В матрицу соотношений для учеников пятого и восьмого классов внесено 27 переменных, а анализом выделено по 9 факторов, которые между двумя поколениями отличались совсем немного. В обоих случаях самое большое значение для объяснения общей переменности имеют принятые от сверстников и направленность к сверстникам. Факторами, которые в мультиплированной логистической регрессии в большей степени определяют школьные достижения учеников пятого класса, являются их восприятие, характеристики родителей (уровень образования и место работы) и социальная приспособленность. Когда речь идет об учениках восьмого класса, уровень образования родителей и социальная приспособленность прямо связаны с школьным успехом, в то время как агрессивность находится в обратном отношении с этой переменной.

Ключевые слова: качество социальных отношений, школьные достижения, ученики.