

Prethodno priopćenje/
Preliminary communication
Prihvaćeno: 2. 9. 2017.

dr. sc. Alma Malkić Aličković

Filozofski fakultet Univerziteta u Tuzli
almamalki@yahoo.de

ISPITIVANJE SOCIJALNIH VJEŠTINA UČENIKA OSNOVNOŠKOLSKE DOBI U ODNOSU NA DOB I SPOL

Sažetak: *Socijalne vještine nastaju kao rezultat učenja i razvoja pojedinca u različitim socijalnim skupinama, primarno u obitelji, potom školi i drugim socijalnim kontekstima u kojima se osoba afirmira tokom života. Pojedinci koji imaju razvijene socijalne vještine prepoznatljivi su po uspjehu u uspostavljanju i održavanju pozitivnih međuljudskih odnosa, koji su osnova za ostvarivanje brojnih čovjekovih potreba i potencijala. U radu su predstavljeni rezultati istraživanja čiji cilj je bilo ispitivanje socijalnih vještina osnovnoškolaca u odnosu na spol i dob. Uzorak je činilo 506 učenika čija dob se kreće u rasponu od 11 do 14 godina. Strukturu uzorka u odnosu na spol činilo je 225 djevojčica i 281 dječak. Za prikupljanje podataka korišteni su Inventar socijalnih vještina (Riggio i Throckmorton, 1986) i Upitnik socio-statusnih obilježja. Inventar socijalnih vještina sačinjen je od šest supskala, podijeljenih u dva područja: emocionalno-verbalno i socijalno-verbalno, što omogućava uvid u verbalne i neverbalne socijalne vještine ispitanika. Dobiveni rezultati upućuju na zaključak da djevojčice, u odnosu na dječake, iskazuju višu razinu razvijenosti emocionalne i socijalne osjetljivosti, kao i emocionalne izražajnosti, te da je kod učenika petog razreda prisutna viša razina razvijenosti socijalnih vještina, u odnosu na učenike šestog, sedmog i osmog razreda osnovne škole. Navedeni rezultati nude polazište za dalja istraživanja socio-emocionalnog razvoja djece osnovnoškolske dobi, kako bi se utvrdili uzroci postojećeg stanja i doprinijelo unapređenju tog aspekta razvoja, pogotovo u školskom kontekstu.*

Ključne riječi: *socijalno kompetentno ponašanje, dimenzije socijalnih vještina, verbalne socijalne vještine, neverbalne socijalne vještine.*

1. Uvod

Većina autora uspjeh u socijalnom funkcioniranju ističe kao osnovnu odrednicu socijalnih vještina, iako o jedinstvenoj definiciji tog pojma, kao ni o jedinstvenom teorijskom okviru za proučavanje socijalnih vještina, ne možemo govoriti. Novija istraživanja socijalnih vještina uglavnom se zasnivaju na radovima Ronalda Riggia. Riggio (1986) socijalne vještine određuje kao naučene sposobnosti i strategije kojima pojedinac osnažuje i poboljšava učinkovitost međuljudskih odnosa i operacionalizira ih kroz tri temeljne dimenzije: *izražajnost, osjetljivost i kontrolu*. Te se dimenzije javljaju u dvama odvojenim područjima - emocionalno-verbalnoj i socijalno-verbalnoj domeni, pri čemu emocionalno-verbalnu domenu čine: emocionalna izražajnost,

emocionalna osjetljivost i emocionalna kontrola, a socijalno-verbalnu: socijalna izražajnost, socijalna osjetljivost i socijalna kontrola (Riggio i sur., 1989). Uravnotežena razvijenost emocionalno-verbalne i socijalno-verbalne domene uvjet je za uspjeh u socijalnom funkcioniranju, pa se o socijalno kompetentnom pojedincu može govoriti tek onda kada on posjeduje sve vještine koje čine te dvije domene, ali u relativnoj ravnoteži, odnosno da nema izrazito snažno ili slabo izraženu jednu ili više pojedinih vještina (Riggio i sur., 1990). Neuravnotežena razvijenost pojedinih dimenzija socijalnih vještina može dovesti do slabog socijalnog prilagođavanja, tako da, na primjer, pojedinac koji ima nisku izražajnost i visoku osjetljivost, u društvu, uglavnom biva okarakteriziran kao stidljiv i neprilagođen (Riggio i Reichard, 2008).

Takav pristup akcent stavlja na bitan udio emocionalnih vještina u postizanju socijalno kompetentnog ponašanja. Mayer i Salovey (1999) ističu tri temeljne dimenzije emocionalne inteligencije: sposobnost dekodiranja tuđih emocija, sposobnost izražavanja vlastitih emocija i sposobnost nadgledanja i upravljanja emocionalnim stanjima, kroz koje se, prema Riggiju, odražava i emocionalno-verbalna domena socijalnih vještina. Saarni (1999) također smatra da emocionalne kompetencije, doprinoseći uspjehu u socijalnim interakcijama, čine dio socijalne kompetencije, kao i Goleman, koji ističe da su emocije pokretači svih socijalnih interakcija i da se sve socijalne i emocionalne vještine "međusobno prepliću, kao što se i socijalna oblast u mozgu prepliće s njegovim emocionalnim centrima" (Goleman, 2008: 88). Iz određenja socijalno kompetentnog ponašanja, koje nudi Rose Krasnor (1997), također se uočava isprepletenost socio-emocionalnih vještina u kontekstu postizanja socijalno kompetentnog ponašanja. Ta autorica nudi prizmu socijalne kompetencije sačinjenu od triju hijerhijski uređenih razina, pri čemu je na najnižoj razini prizme socijalna kompetencija određena kroz specifične kognitivne, emocionalne i socijalne sposobnosti na kojima se temelje više razine, a tiču se efikasnosti pojedinca u socijalnom funkcioniranju, kako iz vlastite perspektive, tako i iz perspektive drugih. Emocionalne kompetencije od presudne su važnosti za djetetovu sposobnost uspostavljanja interakcije s drugima (Parke, 1994; Saarni, 1990; prema Denham et al., 2003; Spence, 2003).

Istraživački interes u području socijalnih vještina i kompetencija uglavnom je usmjeren na ispitivanje razvijenosti socijalnih vještina, imajući pri tome u vidu spol i dob ispitanika, te na povezanost socijalnih vještina sa stilom života i kvalitetom interakcije s drugima. Tako su Barišić i Tadić (2006) ispitivali povezanost između neverbalnih socijalnih vještina i crta ličnosti. Istraživanje je provedeno na uzorku od 303 studenta, u Zagrebu, a za mjerenje neverbalnih socijalnih vještina korišten je Inventar socijalnih vještina, autora Ronalda Riggia. Rezultati do kojih se tim istraživanjem došlo upućuju na to da postoji izravna povezanost između neverbalnih socijalnih vještina i temeljnih crta ličnosti, odnosno da pojedinci koji pokazuju više rezultate na Skali emocionalne izražajnosti, pokazuju i više rezultate na dimenzijama ekstraverzije, ugodnosti i neuroticizma, pa autori zaključuju da su emocionalno izražajne osobe dinamične, asertivne, povjerljive i suosjećajne. Primjenom istog instrumenta, tj. Inventara socijalnih vještina, Ronalda Riggia, Segrin i Taylor (2007)

proveli su istraživanje na uzorku od 703 osobe u dobi od 8 do 87 godina (318 muških i 385 ženskih), s ciljem ispitivanja povezanosti između socijalnih vještina i psihološke dobrobiti. Rezultati do kojih su došli ukazuju na to da se razvijenost socijalnih vještina kod ispitanika statistički značajno ne razlikuje u odnosu na spol, nacionalnost i dob, te da je razvijenost socijalnih vještina snažno povezana s pozitivnim odnosima s drugima, kvalitetom života i optimizmom. Do sličnih rezultata došle su Zabukovec i Kobal-Grum (2004) svojim istraživanjem provedenim na uzorku od 49 studenata u Sloveniji. Za mjerenje socijalnih vještina i te autorice koristile su Inventar socijalnih vještina Ronalda Riggia, i utvrdile da ispitanici koji imaju višu razinu razvijenosti socijalnih vještina, pokazuju veću sklonost prema optimizmu. Također su utvrdile da žene pokazuju značajno veću socijalnu osjetljivost u odnosu na muškarce.

Istraživanja socijalnih vještina djece školske dobi, prvenstveno su utemeljena na utvrđivanju razvijenosti socio-emocionalnih vještina, uzimajući u obzir spol i dob. Marić Jurišin (2010, prema Marić Jurišin i Kostović, 2016) istraživala je emocionalnu pismenost učenika završnog razreda osnovne škole i učenika završnog razreda gimnazije u Srbiji, te ustanovila da učenici imaju prosječan profil emocionalne svijesti, pri čemu djevojčice pokazuju veću razinu emocionalne pismenosti u odnosu na dječake i na višoj su razini diferencijacije emocija. Prednosti djevojčica, u odnosu na dječake, kad je u pitanju socijalna kompetentnost, uočene su i kod djece predškolske dobi. Ispitujući socijalne kompetencije na uzorku od 93 djece predškolskog uzrasta u Zagrebu, Sindik i Lukačić (2012) došli su do zaključka da su djevojčice predškolske dobi socijalno kompetentnije u odnosu na dječake. U namjeri da ispitaju koja ponašanja karakteriziraju socijalnu kompetenciju kod djece drugog i petog razreda osnovne škole, Warnes i sur. (2005) pomoću intervjua došli su do podataka o osobinama vršnjaka koje djeca ove dobi smatraju prijateljima. Rezultati su pokazali da se na objema dobnim razinama kao bitne osobine ističu: kompromis, suosjećanje, pomoć drugima, pouzdanost, humor, zajedničko provođenje vremena. Međutim, razlike su evidentne s obzirom na to kako svaku od ovih osobina doživljavaju djeca drugog i petog razreda. U petom razredu akcent se stavlja na verbalne karakteristike (usmeno komuniciranje o problemima i frustracijama, biti dobar slušalac, hvaliti druge), dok je u drugom razredu akcent na ponašanje koje se odnosi na poštovanje pravila (da poštuju druge, da poštuju pravila ponašanja, da imaju dobre manire).

2. Dimenzije socijalnih vještina

Emocionalna izražajnost

Emocionalna izražajnost je vještina neverbalnog izražavanja emocija, stavova i drugih poruka, pomoću mišićne aktivnosti lica, ruku i opće skeletne muskulature, koja je povezana sa unutrašnjim stanjima organizma, dajući znakove o njihovom postojanju i služeći u komunikacijske svrhe (Riggio i Reichard, 2008). Izražavanje emocija prisutno je u svim socijalnim situacijama, neovisno o našoj volji. Goleman (2008) smatra da možemo prestati govoriti o onome što osjećamo, ali ne možemo prestati o tome slati signale, jer emocije uvijek nađu načina da procure bilo preko

tona glasa, pokreta i držanja tijela, bilo preko facijalnih ekspresija koje su „najčešći izvor informacija o emocionalnom stanju osobe“ (Petrović, 2007: 33). Vođeni onim što je socijalno poželjno, ljudi često pokazuju sklonost prema izražavanju pozitivnih, dok negativne emocije pokušavaju potisnuti i prikriti. Međutim, uspješnost u emocionalnoj izražajnosti podrazumijeva izražavanje i negativnih emocija, ali tako da se vlastita frustracija, ljutnja ili iritacija ne prenose na druge (Riggio i Reichard, 2008). Osobe uspješne u izražavanju vlastitih emocija su dinamične, asertivne i spremne na suradnju (Riggio, 1986). One su vješte da vlastitim emocionalnim izrazom pokrenu slične emocije kod drugih ljudi, što doprinosi kvaliteti socijalne interakcije (Zabukovec i Kobal-Grum, 2004). S druge strane, osobe kod kojih dominira emocionalna supresivnost, imaju teškoće u uspostavljanju emocionalne bliskosti. Istraživanja upućuju na to da sugovornici ne pokazuju simpatiju prema osobama koje supresiraju svoje emocije, čak i kada su one negativne (Butler i sur., 2003; prema Gračanin, 2005). Potiskivanje emocija osobito je opasno ukoliko se događa pod utjecajem gruboga vanjskog pritiska, jer ono „može dovesti do emocionalnog siromaštva, povučенosti i socijalne izoliranosti, ali i do emocionalne tuposti“ (Slatina, 2005: 205).

Način izražavanja emocija djeca uče od najranijih dana i to prvenstveno od svojih roditelja. Ekman (1978; prema Reardon, 1998) smatra da se pravila emocionalnog izražavanja stvaraju u obitelji. Djeca koja su naučena da je uredu osjećati i pozitivne i negativne emocije i koja su usvojila konstruktivne načine njihova izražavanja, ponašat će se na društveno prihvatljiv, i pozitivan način i time osvojiti simpatije nastavnika i vršnjaka (Eisenberg i sur., 1999). U tom smislu, od osobitog značaja je kvaliteta odnosa između roditelja i djece, koja se ogleda kroz zadovoljavanje potreba za pripadanjem i ljubavlju u obitelji. Zadovoljavanje tih temeljnih ljudskih potreba, kako ističe Longo (2016: 22), „preduvjet je kako bi se dijete razvilo u emocionalno i socijalno zrelu osobu“. S druge strane, djeca koja ne nauče razumjeti i izraziti svoja osjećanja teško će proživljavati emocionalne konflikte i uspostavljati bliskost s drugima (Shapiro, 1997).

Emocionalna osjetljivost

Emocionalna osjetljivost predstavlja vještinu primanja i dekodiranja neverbalnih i emocionalnih poruka (Riggio i Reichard, 2008). Emocionalno osjetljive osobe brzo i precizno mogu prepoznati različite emocionalne izraze i imaju tendenciju razvijanja visoke kvalitete empatije (Zabukovec i Kobal-Grum, 2004). Nizom istraživanja s fotografijama ili crtežima kao podražajima za prepoznavanje emocionalnih izraza, utvrđeno je da se od tri godine na dalje povećava dječja sposobnost prepoznavanja emocija (DiBiase i Waddell, 1995; Kestenbaum i Gelman, 1995; MacDonald i sur., 1996, prema Brajša-Žganec i Slunjski, 2007). Dijete koje je osjetljivo na tuđe emocije uglavnom je sklono i iskazivanju empatije, što doprinosi njegovoj prihvaćenosti u grupi vršnjaka (Eisenberg, Mussen, 1989; prema Petrović, 2007), dok su nedostaci u razumijevanju tuđih emocija, povezani s nižim razinama socijalne kompetencije i vršnjačke prihvaćenosti (Cassidy i sur., 1992; prema Eisenberg i sur., 1999). Rezultati istraživanja koja

su se bavila pitanjem spolnih razlika u sposobnosti prepoznavanja facijalnih ekspresija sugeriraju da su djevojčice u maloj prednosti u odnosu na dječake sve do adolescencije, te da je ta razlika vidljiva čak i u doba novorođenčadi (Petrović, 2007). Te razlike istraživači povezuju s većim stepenom empatije i ekspresivnosti kod djevojčica i njihovom većom zainteresiranosti za emocionalni život uopće (Noller, 1986). One se, također, mogu pripisati različitim odgojnim utjecajima od strane roditelja prema djeci muškog i ženskog spola. Roditelji svojim primjerom i odgojnim postupcima, utječu na razvoj emocionalne osjetljivosti djece. Ukoliko se djeca potiču na razmišljanje o emocijama koje osjećaju ili o sličnostima između vlastitih i problema drugih ljudi, to može pomoći u razvoju djetetove sklonosti da suosjeća ili da ga obuzme empatijska tuga ili empatijski stres kada gleda druge kako pate (Eisenberg i sur., 1999). Poticanje prepoznavanja i razumijevanja emocija kod djece, kako ističu Brajša-Žganec i Slunjski (2007), odvija se socijalizacijom, a prvenstveno emocionalnim govorom između majke i djeteta. Spence (2003) naglašava značaj afektivne vezanosti između roditelja i djece, u smislu da djeca koja su razvila sigurnu vezanost imaju stabilnu osnovu za izgradnju emocionalne osjetljivosti, kao i empatije. Također, istraživanja ukazuju na to da se brižno ponašanje najbolje uči kada je osoba angažirana u činjenju dobrih djela (Staub, 1997; prema Jovanović, 2011).

Emocionalna kontrola

Emocionalna kontrola predstavlja vještinu kontroliranja i usklađivanja emocionalnog i neverbalnog izražavanja, kao i sposobnost prikrivanja emocija (Riggio, 1986). Ona se može odrediti i kao sposobnost da se reagira na zahtjeve situacije s rasponom emocija i na socijalno prihvatljiv i fleksibilan način da bi ostavio prostora za spontane reakcije, ali i za sposobnost odgode spontanijih reakcija kada je to potrebno (Cole i sur., 1994; prema Katz i McClellan, 1999).

Emocionalnu kontrolu, Slatina (2005: 205) smatra „podlogom za zdrav emocionalni život“ i naglašava da „nekontroliranje i dugo trajanje neobuzdanih i ekstremnih emocija vodi prema raznim patološkim pojavama, kao što su depresija, prenaplašena anksioznost, nesavladivost bijesa i manijakalni napadi“. S druge strane, pretjerano kontroliranje emocija dovodi do pojave „zakočene djece“, koja se opiru interakcijama s drugima, a time gube priliku za stjecanje i uvježbavanje socijalnih vještina (Katz i McClellan, 1999; Brajša-Žganec, 2003). Osobe vješte u emocionalnoj kontroli prepoznatljive su po emocionalnoj stabilnosti, visokom samopoštovanju i sigurnosti. U stresnim situacijama takve osobe reagiraju tako što aktivno pristupaju problemu, dok izbjegavaju upotrebu pasivnih strategija suočavanja s problemom (Salovey i sur., 2002; prema Brdar i Bakarčić, 2006). Djeca koja nauče uspješno kontrolirati svoje emocije izazivaju naklonost vršnjaka i nastavnika, dok djeca koja ne znaju kontrolirati emocije češće izazivaju negativne reakcije sredine, što može biti prepreka za uspješno socijalno funkcioniranje (Eisenberg i sur., 1999). Vještina emocionalne kontrole razvija se još od ranog djetinjstva iz interakcije s članovima obitelji i iz djetetovog temperamenta (Brajša-Žganec, 2003).

Socijalna izražajnost

Socijalna izražajnost je vještina verbalnog izražavanja i uključivanja drugih ljudi u socijalnu interakciju. Pojedinci koji imaju razvijenu tu vještinu ostavljaju dojam otvorene osobe i ljudi se u njihovu društvu osjećaju prijatno (Riggio, 1986). Socijalno izražajne osobe osobito su prepoznatljive po jednostavnom započinjanju i spontanom vođenju razgovora u svim socijalnim situacijama (Zabukovec i Kobal-Grum, 2004).

Izražavanje osjećanja riječima jedna je od temeljnih potreba svakog djeteta, pa u obitelji gdje se o njima slobodno govori, djeca stežu vokabular koji im omogućava da o svojim osjećanjima razmišljaju i da ih izraze, dok je velika vjerojatnost da će djeca iz obitelji gdje se osjećanja potiskuju i izbjegava emocionalna komunikacija, biti „emocionalno nijema“ (Shapiro, 1997: 191). Vještina verbalnog izražavanja omogućuje djetetu uspješnost u izražavanju misli, osjećanja i stavova, čime postaje percipirano kao atraktivniji sugovornik od djece čije su verbalne vještine slabo razvijene (Petrović, 2007). Spretnost u verbalnom izražavanju, kako ističu Petrović i Grijak (2005), osim što će omogućiti djetetu da postane svjesno svojih osjećanja i da ih saopći, omogućit će mu i da razumije povratnu informaciju o njima, što može poslužiti kao pokretač da li se njegovo ponašanje percipira kao primjereno ili ga treba korigirati. Osobe koje imaju razvijenu socijalnu izražajnost osobito se ističu po svojoj vještini da na primjeren način saopće poruke različitog sadržaja i u različitim socijalnim situacijama (Riggio i Reichard, 2008).

Socijalna osjetljivost

Socijalna osjetljivost predstavlja vještinu primanja verbalnih poruka i opće znanje o socijalnim normama, te se za razliku od emocionalne osjetljivosti, koja podrazumijeva čitanje tuđih emocija, odnosi na sposobnost čitanja i tumačenja socijalnih situacija (Riggio, 1986; Riggio i Reichard, 2008). Osnovu socijalno osjetljivog ponašanja čini poznavanje socijalnih normi, običaja i pravila, s jedne strane, i uspješno razumijevanje tuđih emocija i životnih okolnosti uopće, s druge strane. Socijalne norme služe kao smjernice koje upravljaju ponašanjem u određenim situacijama i one se provode pozitivnim i negativnim sankcijama, službenim ili neslužbenim (Haralambos i Heald, 1994). Djeca i odrasli moraju poznavati norme i pravila ponašanja koja vrijede u njihovoj kulturi kako bi izgradili uspješne odnose s drugima, jer su pojedinci koji pokazuju neprikladno socijalno ponašanje manje prihvaćeni od vršnjaka i uopće imaju više problema u socijalnim odnosima (Pavri i Lufting, 2000; prema Ruegg, 2003; Marić Jurišin i Kostović, 2016). Socijalna osjetljivost doživljava se u razrednim i drugarskim skupinama, pa se tako usvajaju socijalne navike i socijalni stavovi (Rakić, 1967). Socijalno osjetljive osobe usmjerene su na svoje društveno ponašanje i njihovu prikladnost (Zabukovec i Kobal-Grum, 2004). One su vješte u tumačenju različitih socijalnih situacija i teže da svoje ponašanje usklade s okolnostima u kojima se nađu. Temelji vještine socijalne osjetljivosti djeteta postavljaju se u obitelji, a ona se dalje razvija

kroz odnose s vršnjacima u vrtiću i školi, gdje kvaliteta statusa djeteta u skupini ovisi o poznavanju normi i pravila koja za tu skupinu vrijede. Nedovoljnu naučenost djeteta, u obitelji, da prepozna i razumije emocije i potrebe osoba iz svoje okoline, Brajša-Žganec (2003) smatra osnovnom preprekom za učenje socijalnih normi, običaja i pravila ponašanja grupe kojoj dijete pripada, ali i socijalnih vještina uopće. Sličnog shvaćanja je i Adler (2013), koji roditeljski dom smatra početnom stanicom za učenje socijalnih vještina, a koje se kasnije iskazuju u okruženjima kojima dijete pripada, određujući pri tome i njegov status u tim okruženjima.

Socijalna kontrola

Socijalna kontrola je vještina samopredstavljanja i igranja uloga. Osobe s razvijenom socijalnom kontrolom mogu se prilagoditi gotovo svakoj socijalnoj situaciji i one jednostavno i bez puno napora utječu na smjer socijalne interakcije (Riggio, 1986; Zabukovec i Kobal-Grum, 2004). Samopredstavljanje je utemeljeno na svijesti pojedinca da može utjecati na to kako ga drugi procjenjuju, pa je njegova primarna funkcija davanje informacija o sebi, koje će utjecati na stvaranje, mijenjanje ili održavanje vlastitog imidža, a time i na interpersonalnu komunikaciju i odnose s drugima (Žižak, 2006). Ljudi su osjetljivi na to kako ih drugi vide i zato koriste mnoge oblike kontrole utisaka kako bi druge natjerali da na njih reagiraju onako kako oni žele (Gidens, 2007). Taktike samopredstavljanja mogu se podijeliti na asertivne i obrambene. Asertivne taktike samopredstavljanja koriste se pri sugeriranju drugima kako bi nas trebali vidjeti, dok se obrambene taktike samopredstavljanja koriste u situacijama nelagode, pri čemu se nastoji obraniti javni identitet ili slika o sebi (Burušić, 2007). Jones i Pittman (1982; prema Žižak, 2006) prepoznali su pet strategija samopredstavljanja: ulagivanje, samopromocija, ilustriranje, zastrašivanje i ponižavanje. Uljepšavanje slike o sebi sastavni je dio svih strategija, iako je najzastupljenije u strategiji ulagivanja i samopromocije (Žižak, 2006). Ključnom za samopredstavljanje, ponekad se smatra sposobnost „kontrole i maskiranja“ izražavanja emocija, što je osobito izraženo kod glumaca, koji su sposobni predstaviti se tako da ostave željeni utisak (Goleman, 2008). Gofman (1959; prema Gahagan, 1998) smatra da ljudi u interakciji stalno igraju uloge i takvo igranje uloga naziva frontama ili maskama, čije projiciranje često podrazumijeva potiskivanje stvarnih emocija i raspoloženja osobe. Uloge su društveno određena očekivanja kojih se pridržava neka osoba, u skladu sa svojim statusom ili društvenim položajem (Gidens, 2007), odnosno ulogu čini skup normi koje određuju kakvo se ponašanje očekuje od pojedinca koji ima određeni status (Haralambos i Heald, 1994).

Najveći dio društvenog života, kako ističe Gofman (1959; prema Gidens, 2007), može se podijeliti na „život na sceni“ i onaj „iza kulisa“, pri čemu se život na sceni odnosi na društvene prilike i susrete u kojima pojedinci igraju svoje formalne uloge, dok život iza kulisa podrazumijeva ponašanja osoba kada su opuštena i daju sebi oduška, ponašajući se na način koji inače kontroliraju „kad su na sceni“. Igrajući uloge, ljudi definiraju vlastitu društvenu okolinu i pri interakciji koriste defenzivna i protektivna

ponašanja. Defenzivna ponašanja su strategije koje osobe koriste da bi sačuvale vlastite definicije situacije, dok su protektivna ponašanja metode zaštite definicija situacije koju su projicirali drugi (Gahagan, 1998). U tom smislu, Gofman (1959; prema Gahagan, 1998) razlikuje dvije vrste znakovnih aktivnosti kojima se osobe služe u komunikaciji da bi ostavile željeni dojam. Prva obuhvata znakove koji se „daju“ i sastoji se od svrhovita ponašanja za postizanje nekog dojma, dok druga obuhvata znakove koji „odaju“ i podrazumijeva široku ljestvicu ponašanja koju sugovornici mogu interpretirati kao simptome svojstava osobe koje nije namjerno proizvela (Gahagan, 1998).

3. Metodologija istraživanja

Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanje je ispitati socijalne vještine osnovnoškolaca u odnosu na spol i dob. Shodno cilju, zadaci istraživanja su:

- Ispitati socijalne vještine osnovnoškolaca u odnosu na spol,
- Ispitati socijalne vještine osnovnoškolaca s obzirom na dob.

Hipoteze istraživanja

- Pretpostavlja se da djevojčice imaju razvijenije socijalne vještine u odnosu na dječake.
- Pretpostavlja se da stariji učenici pokazuju višu razinu razvijenosti socijalnih vještina u odnosu na mlađe.

Instrumenti istraživanja

Za potrebe ovog istraživanja korišteni su *Inventar socijalnih vještina–ISV (Riggio i Throckmorton, 1986)* i *Upitnik socio–statusnih obilježja (spol i dob ispitanika)*. *Inventar socijalnih vještina*, prema istraživanjima metrijskih karakteristika, koja su provedena na reprezentativnim uzorcima uposlenika različite stručne spreme širom SAD-a, ima prihvatljivo dobre mjere interne dosljednosti. Supskale Inventara pokazale su dobru test–retest pouzdanost koja se kretala u intervalu od 0.81 do 0.96 s vremenskim razmakom od dvije sedmice. Faktorska struktura pokazala se rezistentnom na jezične/kulturne razlike (Riggio, 1986). Verzija *Inventara socijalnih vještina*, prilagođena za potrebe ovog istraživanja, sastoji se od 24 čestice podijeljene u dvije domene: emocionalno-verbalnu i socijalno-verbalnu. Emocionalno-verbalnu domenu čine tri supskale: skala emocionalne izražajnosti, skala emocionalne osjetljivosti i skala emocionalne kontrole, dok socijalno-verbalno područje Inventara odražavaju skale socijalna izražajnost, socijalna osjetljivost i socijalna kontrola. Svaku od 6 supskala Inventara čine po 4 čestice koje su predstavljene u formi skale Likertovog tipa, s modalitetima odgovora od 0 do 8 (0=uopće se ne slažem; 8=potpuno se slažem). Pouzdanost instrumenta, mjerena Cronbach alfa koeficijentom iznosi 0.79. Primjeri čestica, po supskalama Inventara, predstavljeni su u Tablici 1.

Tablica 1. Supskale Inventara socijalnih vještina i predmeti mjerenja s uzorkom čestica

Područja	Supskale	Predmet mjerenja	Primjeri čestica
Emocionalno-verbalno	Emocionalna izražajnost	Sposobnost točnog izražavanja emocionalnih stanja	Drugi teško primjećuju da sam tužan/tužna; Često se glasno smijem
	Emocionalna osjetljivost	Osjetljivost na suptilne emocionalne znakove	Ponekad plačem dok gledam tužne filmove; Lako primijetim kada je neko zainteresiran za mene
	Emocionalna kontrola	Sposobnost kontroliranja i usklađivanja emocionalnih izraza.	Rijetko mogu sakriti kada osjećam vrlo snažnu emociju; Kada mi je neprijatno, to se lako opazi na mom licu
Socijalno-verbalno	Socijalna izražajnost	Sposobnost verbalnog izražavanja i sposobnost uključivanja drugih u socijalne interakcije	Obično sam ja ta/ taj koji započinje razgovor; Rado se šalim s drugim ljudima
	Socijalna osjetljivost	Sposobnost dekodiranja i razumjevanja verbalne komunikacije	Kritika ili opomena mi samo rijetko prouzrokuju neugodu; Na mene jako utječe raspoloženje ljudi kojima sam okružen/okružena
	Socijalna kontrola	Sposobnost samopredstavljanja i igranja uloga	Nisam dobar/dobra u izlaganju unaprijed pripremljenih govora; Obično vrlo dobro vodim grupne diskusije.

Uzorak istraživanja

Uzorak istraživanja činilo je 506 ispitanika iz šest škola s područja grada Tuzle i to: OŠ „Mejdan“, OŠ „Tušanj“, OŠ „Slavinovići“, OŠ „Simin Han“ OŠ „Jala“ i OŠ „Miladije“. U odnosu na veličinu populacije, koja broji 5714 učenika, izračunata je veličina uzorka, gdje je uz pouzdanost od 0.95, heterogenost 0.70 i moguću grešku uzorkovanja od 0.05 ustanovljeno je da je najmanji broj jedinica koji treba da čini uzorak 362. Međutim, zbog opredjeljenja da se iz svih šest navedenih škola obuhvati po jedno odjeljenje od 5. do 8. razreda, uzorak je brojao 506 ispitanika. Imajući u vidu spol, strukturu uzorka činilo je 225 djevojčica i 281 dječak. Dob ispitanika je u rasponu od 11 do 14 godina, tj. uzorkom je obuhvaćeno 110 učenika petog razreda, 129 učenika šestog razreda, 122 učenika sedmog i 145 učenika osmog razreda.

Organizacija i tok istraživanja

Istraživanje je realizirano u šest osnovnih škola na području grada Tuzle u toku školske 2011./2012. godine. Ispitivanje socijalnih vještina bilo je anonimno i nije bilo vremenski ograničeno. U toku ispitivanja istraživač je bio u neposrednom kontaktu s ispitanicima, pa su pored usmenih uputa, koje su im ponuđene na početku, ispitanici bili u prilici da postavljaju pitanja i traže dodatna objašnjenja. Za obradu podataka prikupljenih na terenu, korišten je software SPSS 16 (Statistical Package of Social Sciences-for Windows).

4. Rezultati*Socijalne vještine osnovnoškolaca u odnosu na spol*

Prvi zadatak istraživanja odnosio se na utvrđivanje razlika u razvijenosti socijalnih vještina djevojčica i dječaka osnovnoškolske dobi. Pri utvrđivanju navedenih razlika korištena je parametrijska statistika. Pojedinačno su uspoređeni rezultati sa skala iz emocionalno-neverbalnog i skala socijalno-verbalnog područja Inventara socijalnih vještina, a osnovni statistički pokazatelji rezultata s emocionalno-neverbalnog područja predstavljeni su u Tablici 2.

Tablica 2. Deskriptivni pokazatelji rezultata ispitanika na skalama emocionalno-neverbalne domene Inventara, s obzirom na spol

	spol	N	M	SD	M_e
Emocionalna izražajnost	muški	281	16.46	5.77	0.34
	ženski	225	18.54	5.76	0.38
Emocionalna osjetljivost	muški	281	20.29	6.72	0.40
	ženski	225	21.71	6.75	0.45
Emocionalna kontrola	muški	280	17.56	6.55	0.39
	ženski	225	18.46	7.27	0.48

Uvidom u rezultate evidentno je da djevojčice pokazuju veće rezultate na *Skali emocionalne izražajnosti*, *Skali emocionalne osjetljivosti* i *Skali emocionalne kontrole* (M), te da je raspršenost rezultata relativno ujednačena na svim supskalama (SD). Kako bi se egzaktno utvrdilo da li postoje razlike koje se mogu pripisati stvarnoj izraženosti osobina tretiranih skalama koje čine emocionalno-neverbalnu domenu socijalnih vještina, a u odnosu na spol ispitanika, primijenjena je procedura t testa (Tablica 3).

Tablica 3. t test značajnosti razlika između aritmetičkih sredina

	Levenov test		t test značajnosti razlika				
	F	p	t	df	p	M razlika	Std.greška razlike
Emocionalna izražajnost	0.07	0.78	-4.02	504	0.00	-2.07	0.51
Emocionalna osjetljivost	0.54	0.46	-2.35	504	0.01	-1.42	0.60
Emocionalna kontrola	1.91	0.16	-1.46	503	0.14	-0.90	0.61

Iz predstavljenih pokazatelja jasno je da se rezultati koje ostvaruju djevojčice i dječaci osnovnoškolskog uzrasta statistički značajno razlikuju na *Skali emocionalne izražajnosti* ($t = -4.02$; $p < 0.01$) i *Skali emocionalne osjetljivosti* ($t = -2.35$; $p < 0.05$), na kojima djevojčice postižu više rezultate u odnosu na dječake, dok između rezultata djevojčica i dječaka na *Skali emocionalne kontrole* ne postoji statistički značajna razlika ($t = -1.46$; $p > 0.05$).

Tablica 4. Deskriptivni pokazatelji rezultata dječaka i djevojčica na socijalno-verbalnoj domeni Inventara

	spol	N	M	SD	M _e
Socijalna izražajnost	muški	281	19.04	5.72	0.34
	ženski	225	19.40	5.77	0.38
Socijalna osjetljivost	muški	281	21.01	5.60	0.33
	ženski	225	22.57	5.61	0.37
Socijalna kontrola	muški	281	18.76	5.66	0.33
	ženski	225	18.20	5.85	0.39

Uvidom u rezultate iz Tablice 4, evidentno je da djevojčice pokazuju veći rezultat na *Skali socijalne osjetljivosti* (M), dok su rezultati na *Skali socijalne izražajnosti* relativno ujednačeni. Kako bi se provjerilo da li su razlike između predstavljenih rezultata ispitanika različitog spola statistički značajne, primijenjen je postupak t testa.

Tablica 5. Značajnost razlika između rezultata dječaka i djevojčica na socijalno-verbalnom području Inventara

	Levenov test		t test značajnosti razlika				
	F	p	t	df	p	M razlika	Std.greška razlike
Socijalna izražajnost	0.01	0.90	-0.70	504	0.48	-0.36	0.51
Socijalna osjetljivost	0.03	0.87	-3.11	504	0.00	-1.56	0.50
Socijalna kontrola	0.33	0.56	1.08	503	0.28	0.55	0.51

Iz pokazatelja u Tablici 5 jasno je da je prisutna statistički značajna razlika između rezultata koje dječaci i djevojčice iz našeg uzorka postižu na *Skali socijalne osjetljivosti* ($t = -3.11$; $p < 0.01$), dok na *Skali socijalne izražajnosti* i *Skali socijalne kontrole* nije prisutna statistički značajna razlika između rezultata ispitanika ($p > 0,05$). Dakle, rezultati koje dječaci i djevojčice ostvaruju na Inventaru socijalnih vještina statistički značajno se razlikuju na dvjema skalama iz emocionalno-verbalne domene i jednoj skali iz socijalno-verbalne domene Inventara. Djevojčice pokazuju veće rezultate na *Skali emocionalne izražajnosti* i *Skali emocionalne osjetljivosti*, kao i na *Skali socijalne osjetljivosti*, pri čemu su razlike između njihovih rezultata u odnosu na rezultate koje ostvaruju dječaci statistički značajne. S druge strane, između rezultata koje djevojčice i dječaci ostvaruju na *Skali emocionalne kontrole*, *Skali socijalne*

izražajnosti i Skali socijalne kontrole ne postoji statistički značajna razlika ($p>0.05$). Stoga, možemo konstatirati da je prva hipoteza našeg istraživanja, kojom smo pretpostavili da djevojčice pokazuju višu razinu razvijenosti socijalnih vještina u odnosu na dječake, dijelom potvrđena.

Socijalne vještine osnovnoškolaca s obzirom na dob

U okviru drugog zadatka istraživanja ispitivane su razlike u razvijenosti socijalnih vještina osnovnoškolaca s obzirom na dob.

Tablica 6. Deskriptivni pokazatelji rezultata na emocionalno-neverbalnom području Inventara u odnosu na subgrupe *razredi*

		N	M	SD	Standardna greška (SDe)
Emocionalna izražajnost	peti razred	110	19.03	5.54	0.52
	šesti razred	129	16.41	5.92	0.52
	sedmi razred	122	16.88	6.22	0.56
	osmi razred	145	17.44	5.49	0.45
	Ukupno	506	17.34	5.85	0.26
Emocionalna osjetljivost	peti razred	110	23.67	6.02	0.57
	šesti razred	129	18.92	6.87	0.61
	sedmi razred	122	20.82	6.78	0.61
	osmi razred	145	20.71	6.57	0.54
	Ukupno	506	20.92	6.76	0.30
Emocionalna kontrola	peti razred	110	21.87	5.75	0.54
	šesti razred	129	16.59	6.28	0.55
	sedmi razred	122	16.97	7.37	0.66
	osmi razred	145	17.03	6.76	0.56
	Ukupno	506	17.96	6.89	0.30

Uvidom u vrijednosti iz Tablice 6 uočljivo je da učenici petog razreda imaju izraženije prosječne rezultate (M) na svim trima skalama emocionalno-neverbalnog područja socijalnih vještina, u odnosu na ostale učenike iz uzorka, dok je raspršenost rezultata (SD) uglavnom ujednačena u svim subgrupama. U cilju provjeravanja razlika između rezultata ispitanika različite dobi korištena je analiza varijance (Tablica 7), kojoj je prethodila analiza homogenosti varijansi subgrupa. U tu svrhu je korišten Levenov test, čiji su rezultati pokazali da se varijance subgrupa (razreda) statistički značajno ne razlikuju ($p>0,05$).

Tablica 7. Analize varijanse za subskele iz emocionalno-verbalnog područja Inventara, u odnosu na dob ispitanika

		Suma kvadrata	df	Prosjeck kvadrata	F	p
Emocionalna izražajnost	Između grupa	451.34	3	150.44	4.47	0.00
	Unutar grupa	16863.39	502	33.59		
	Ukupno	17314.73	505			
Emocionalna osjetljivost	Između grupa	1355.63	3	451.87	10.41	0.00
	Unutar grupa	21778.66	502	43.38		
	Ukupno	23134.29	505			
Emocionalna kontrola	Između grupa	2165.27	3	721.75	16.60	0.00
	Unutar grupa	21783.01	501	43.47		
	Ukupno	23948.28	504			

Uvidom u Tablicu 7 jasno je da na svim supskalama emocionalno-verbalnog područja socijalnih vještina postoji statistički značajna razlika ($p < 0.01$), te su, radi utvrđivanja smjera razlika, urađeni naknadni testovi (post hoc usporedbe), a rezultati predstavljeni u Tablici 8.

Tablica 8. Značajnost razlika u rezultatima ispitanika na emocionalno-verbalnom području Inventara u odnosu na dob

Varijable	(I) razred	(J) razred	Razlika između M (I-J)	Std. greška	p
Emocionalna izražajnost	peti razred	šesti razred	2.62*	0.75	0.00
		sedmi razred	2.15*	0.76	0.00
		osmi razred	1.59*	0.73	0.03
	šesti razred	sedmi razred	-0.47	0.73	0.52
		osmi razred	-1.02	0.70	0.14
	sedmi razred	osmi razred	-0.55	0.71	0.43
Emocionalna osjetljivost	peti razred	šesti razred	4.75*	0.85	0.00
		sedmi razred	2.84*	0.87	0.00
		osmi razred	2.96*	0.83	0.00
	šesti razred	sedmi razred	-1.90*	0.83	0.02
		osmi razred	-1.79*	0.79	0.02
	sedmi razred	osmi razred	0.11	0.80	0.88

Emocionalna kontrola	peti razred	šesti razred	5.27*	0.85	0.00
		sedmi razred	4.90*	0.87	0.00
		osmi razred	4.84*	0.83	0.00
	šesti razred	sedmi razred	-0.38	0.83	0.65
		osmi razred	-0.44	0.80	0.58
	sedmi razred	osmi razred	-0.06	0.81	0.94

Pokazatelji iz Tablice 8 ukazuju na to da se rezultati učenika petog razreda statistički značajno razlikuju u odnosu na rezultate koje na *Skali emocionalne izražajnosti* postižu učenici šestog i sedmog ($p < 0.01$), kao i učenici osmog razreda ($p < 0.05$). Statistički značajna razlika između rezultata učenika petog, u odnosu na učenike šestog, sedmog i osmog razreda prisutna je i na *Skali emocionalne osjetljivosti* ($p < 0.01$), kao i na *Skali emocionalne kontrole* ($p < 0.05$), pri čemu su rezultati učenika petog razreda viši na svim spomenutim skalama. Također, rezultati koje učenici šestog razreda ostvaruju na *Skali emocionalne osjetljivosti* statistički značajno se razlikuju u odnosu na rezultate učenika sedmog i osmog razreda ($p < 0.05$), čiji su rezultati niži.

Tablica 9: Deskriptivni pokazatelji rezultata ispitanika na socijalno-verbalnom području Inventara u odnosu na dob

		N	M	SD	Standardna greška
Socijalna izražajnost	peti razred	110	21.53	5.62	0.53
	šesti razred	129	18.37	5.79	0.51
	sedmi razred	122	19.09	5.25	0.47
	osmi razred	145	18.27	5.76	0.48
	Ukupno	506	19.20	5.74	0.25
Socijalna osjetljivost	peti razred	110	23.92	5.64	0.54
	šesti razred	129	21.30	5.54	0.49
	sedmi razred	122	20.95	5.39	0.49
	osmi razred	145	21.01	5.63	0.47
	Ukupno	506	21.70	5.66	0.25
Socijalna kontrola	peti razred	110	20.74	5.45	0.52
	šesti razred	129	16.16	5.63	0.49
	sedmi razred	122	18.60	5.49	0.50
	osmi razred	145	18.85	5.58	0.46
	Ukupno	506	18.52	5.75	0.25

Uočljivo je da ispitanici petog razreda pokazuju najviše prosječne rezultate (M), a za provjeru razlika između rezultata ispitanika različite dobi korištena je analiza varijance (Tablica 10).

Tablica 10. Analize varijance za supskale socijalno-verbalnog područja ISV, u odnosu na dob

		Suma kvadrata	df	Srednji kvadrati	F	P
Socijalna izražajnost	Između grupa	809.50	3	269.83	8.54	0.00
	Unutar grupa	15852.53	502	31.58		
	Ukupno	16662.03	505			
Socijalna osjetljivost	Između grupa	696.88	3	232.29	7.53	0.00
	Unutar grupa	15476.24	502	30.83		
	Ukupno	16173.12	505			
Socijalna kontrola	Između grupa	1274.33	3	424.78	13.82	0.00
	Unutar grupa	15426.00	502	30.73		
	Ukupno	16700.34	505			

Kako je evidentno da na svim supskalama socijalno-verbalnog područja postoji statistički značajna razlika između rezultata ispitanika različite dobi ($p < 0.01$), u cilju utvrđivanja smjera razlika primijenjen LSD post hoc test (Tablica 11).

Tablica 11. Razlike između rezultata ispitanika različite dobi na skalama socijalno-verbalne domene Inventara

Varijable	(I) razred	(J) razred	Razlika između M (I-J)	S t d . greška	p
Socijalna izražajnost	peti razred	šesti	3,15*	0.73	0.00
		sedmi	2.44*	0.74	0.00
		osmi	3.25*	0.71	0.00
	šesti razred	sedmi	-0.72	0.71	0.31
		osmi	0.09	0.68	0.89
	sedmi razred	osmi	0.81	0.69	0.24
Socijalna osjetljivost	peti razred	šesti	2.61*	0.72	0.00
		sedmi	2.96*	0.73	0.00
		osmi	2.90*	0.70	0.00
	šesti razred	sedmi	0.34	0.70	0.62
		osmi	0.29	0.67	0.67
	sedmi razred	osmi	-0.05	0.68	0.94

Socijalna kontrola	peti razred	šesti	4.57*	0.72	0.00
		sedmi	2.13*	0.73	0.00
		osmi	1.88*	0.70	0.00
	šesti razred	sedmi	-2.44	0.70	0.00
		osmi	-2.69	0.67	0.00
	sedmi razred	osmi	-0.25	0.68	0.71

Prema pokazateljima iz Tablice 11 rezultati učenika petog razreda u odnosu na učenike šestog, sedmog i osmog razreda statistički značajno se razlikuju na *Skali socijalne izražajnosti* ($p < 0.01$), *Skali socijalne osjetljivosti* ($p < 0.01$) i *Skali socijalne kontrole* ($p < 0.01$). Pri tome, učenici petog razreda ostvaruju veće rezultate. Rezultati učenika šestog razreda statistički značajno se razlikuju u odnosu na rezultate učenika sedmog i osmog razreda na *Skali socijalne kontrole* ($p < 0.01$), pri čemu su rezultati učenika šestog razreda viši.

Imajući u vidu rezultate ispitanika na objema domenama Inventara, jasno je da učenici petog razreda pokazuju bolje rezultate na svim subskalama Inventara socijalnih vještina, u odnosu na učenike šestog, sedmog i osmog razreda, te da učenici šestog razreda pokazuju više rezultate na *Skali emocionalne osjetljivosti* i *Skali socijalne kontrole*, a u odnosu na učenike sedmog i osmog razreda. Prema tome, druga hipoteza našeg istraživanja, kojom smo pretpostavili da stariji učenici pokazuju višu razinu razvijenosti socijalnih vještina, nije potvrđena.

5. Diskusija

Nalazi provedenog istraživanja pokazuju da postoji statistički značajna razlika između rezultata koje na Inventaru socijalnih vještina ostvaruju djevojčice i dječaci osnovnoškolskog uzrasta, pri čemu razlike idu u korist djevojčica, odnosno njihovi rezultati su veći u odnosu na dječake. Dobiveni su rezultati u suglasju sa rezultatima brojnih istraživanja, koji ukazuju na to da žene imaju razvijeniju emocionalnu izražajnost i osjetljivost u odnosu na muškarce. Tako je, ispitujući spolne razlike u prepoznavanju primarnih emocija na osnovi spontanijih facijalnih ekspresija, na uzorku studenata, Kostić (1995) utvrdila da su žene emocionalno osjetljivije, što autorica pripisuje tome da se od malena u mnogim kulturama djevojčice uče osjetljivosti da prepoznaju i otkrivaju potrebe i namjere drugih, a s druge strane naglašava i da tačno opažanje emocija može biti izvor zadovoljstva koje potiče razumijevanje drugih i koje se temelji na visoko izraženoj estetskoj vrijednosti kod žena. Nalazi do kojih su došli Eisenberg i Mussen (1989; prema Petrović, 2007) pokazuju da su djeca koja su vješta u prepoznavanju emocija istovremeno i sklona iskazivanju empatije, jer da bi se mogla iskazati empatija prethodno valja procijeniti šta sugovornik osjeća. Shodno tome, djevojčice koje su, za razliku od dječaka, emocionalno osjetljivije imaju i veću tendenciju za pokazivanjem empatije. O tome govore i rezultati do kojih je došla Raboteg-Šarić (1995) ispitujući prosocijalno ponašanje učenika završnog

razreda osnovne škole. Ta autorica utvrdila je da djevojčice u većoj mjeri izražavaju spremnost za pomaganje drugima, u odnosu na dječake, odnosno da pokazuju više rezultate kako na Skali altruizma, tako i na Skali spremnosti za pomaganje drugima. Strayer i Roberts (1997; prema Petrović, 2007) došli su do rezultata da su djevojčice sklonije iskazivanju empatije u odnosu na dječake, što je potvrdilo i istraživanje koje je sprovedla Petrović (2007) na uzorku od 397 učenika petog i šestog razreda osnovne škole, i ustanovila da su djevojčice značajno osjetljivije na tuđu patnju u odnosu na dječake. Istražujući socijalne kompetencije djece predškolskog uzrasta Sindik i Lukačić (2012) došli su do nalaza da su i u ovoj dobi djevojčice socijalno kompetentnije u odnosu na dječake.

Osim izraženijih rezultata na *Skali emocionalne osjetljivosti i Skali emocionalne izražajnosti*, djevojčice iz našeg uzorka, u odnosu na dječake, pokazuju i više rezultate na *Skali socijalne osjetljivosti*, što su uočile i Zabukovec i Kobal-Grum (2004), ispitujući socijalne kompetencije studenata u Sloveniji. Veća razvijenost emocionalne izražajnosti i osjetljivosti kod djevojčica u literaturi se uglavnom pripisuje odgojnim utjecajima, odnosno kulturološkim prilikama u kojima dijete odrasta. Tako Lennon i Eisenberg (1987; prema Raboteg-Šarić, 1995) veću emocionalnu osjetljivost i izražajnost djevojčica pripisuju različitim postupcima socijalizacije dječaka i djevojčica, ističući da se dječake od najranije dobi uči instrumentalnoj funkciji, dok se kod djevojčica podtiče razvoj ekspresivnih funkcija. Neke studije pokazuju da roditelji više razgovaraju o emocijama s kćerkama, nego sa sinovima (Dunn i sur., 1987; prema Petrović, 2007), a djeca s kojima se više razgovara o emocijama kasnije su bolja kako u prepoznavanju, tako i u imenovanju emocionalnih stanja.

U kontekstu veće emocionalne osjetljivosti i izražajnosti žena, u literaturi se susreću i tumačenja koja akcent stavljaju na razlike u biološkoj osnovi djevojčica i dječaka, pozivajući se na to da djevojčice nekoliko sati po rođenju, češće nego dječaci, počinju plakati kada čuju drugo dijete kako plače (Hoffman, 1977). Međutim, o utjecaju kulturoloških prilika u kontekstu pristupa odgoju djevojčica i dječaka, koje se odražavaju na njihove socijalne kompetencije, ilustrativno govore rezultati istraživanja koje je radio Al Kfawen (2010) s ciljem ispitivanja postojanja razlika u razvijenosti socijalnih kompetencija ispitanika muškog i ženskog spola. Istraživanje je rađeno u Jordanu na uzorku od 284 studenta s Univerziteta Tafila i rezultati do kojih je ovaj istraživač došao ukazuju na to da su žene manje socijalno kompetentne u odnosu na muškarce, što autor tumači kulturalnim prilikama zemlje u kojoj je istraživanje rađeno. Naše društvo prepoznatljivo je po očekivanjima od žene da bude osjetljiva na osjećanja drugih i ostvaruje emocionalnu bliskost s drugima, da uskladi vlastite potrebe s potrebama drugih, kao i da svoje emocije otvoreno pokazuje, pa se djevojčice i odgajaju u tom pravcu. S duge strane, s muškom ulogom se povezuje borbenost, kompetitivnost i autonomija, a otvoreno izražavanje emocija kod muškarca se negativno vrednuje. Često se od roditelja može čuti kako dječaku koji plače i pokazuje tugu, kažu da se ponaša kao "djevojčica", dajući mu time do znanja da ponašanje koje iskazuje nije u skladu s ulogom koja se od njega očekuje. Ista ta konstatacija, također je česta među vršnjacima muškog spola, ukoliko

žele izraziti nezadovoljstvo ponašanjem prijatelja, kada on, na primjer, otvoreno pokazuje emocije ili kada odustaje od nekih aktivnosti za koje se vezuje hrabrost ili snaga. Sve navedeno objašnjava veću izražajnost i osjetljivost djevojčica u odnosu na dječake iz našeg uzorka, mada valja naglasiti da u kontekstu socijalne kontrole nema značajnih razlika u odnosu na spol, što ukazuje na to da je prezentiranje sebe u svjetlu kako žele da ih drugi vide i svjetlu onoga što je socijalno poželjno, izraženo kako kod djevojčica, tako i kod dječaka osnovnoškolske dobi.

Kada je riječ o rezultatima do kojih se došlo ovim istraživanjem, a tiču se socijalnih vještina osnovnoškolaca u odnosu na dob, oni nisu u skladu sa našom pretpostavkom, u smislu da stariji učenici pokazuju višu razinu razvijenosti socijalnih vještina. Budući da su socijalne vještine rezultat učenja i da su stariji učenici na višoj razini kognitivnog razvoja, što im olakšava stavljanje u ulogu drugog, kao i procjenu ispravnosti vlastitih postupaka, te da su ti učenici duži period proveli u školi, čija je jedna od temeljnih zadaća "priprema za život izvan i poslije škole", što dakako podrazumijeva i uspješnost u odnosima s drugim ljudima, opravdanom se činila navedena pretpostavka. Međutim, rezultati do kojih smo došli upućuju na drukčiji zaključak. Objašnjenje za nalaz da učenici petog razreda pokazuju veću razvijenost socijalnih vještina u odnosu na učenike šestog sedmog i osmog razreda, moglo bi se ogledati u specifičnosti organizacije nastave u petom razredu, kao i u specifičnosti dobi tih učenika. Naime, učenici petog razreda pohađaju razrednu nastavu, dok je predmetna nastava zastupljena od šestog razreda. Učenicima petog razreda, s obzirom na karakteristike njihove dobi, važno je kako ih odrasli percipiraju, a osobito im je važno mišljenje učitelja koji je pored roditelja jedna od najznačajnijih odraslih osoba u životu djeteta. Gable (2002; prema Simel i sur., 2010) navodi da će dijete sigurno istraživati svoju okolinu i biti uspješno u savladavanju kognitivnih zadataka i uspostavljanju socijalnih odnosa s vršnjacima samo ako osjeća emocionalnu sigurnost u prisutnosti odraslih. Dakle, učenici petog razreda kontinuirano, od prvog razreda, rade s nastavnikom razredne nastave, za razliku od starijih učenika koji nastavu na svakom pojedinom predmetu realiziraju s drugim nastavnikom. Organizacija rada u razrednoj nastavi i vrijeme koje učenici provode s nastavnikom, omogućava bolje upoznavanje i kontinuirano praćenje učenika od strane nastavnika, te doprinosi razvijanju odnosa povjerenja, a time i većoj mogućnosti utjecaja na ukupan razvoj učenika, a osobito socio-emocionalni. Učenici završnih razreda osnovne škole, s druge strane, u fazi su rane adolescencije, kada nastoje svoje ponašanje uskladiti u odnosu na očekivanja nastavnika, roditelja i vršnjaka, pri čemu je primarno ono što vršnjaci smatraju poželjnim (Lacković- Grgin, 2006; Mavar, 2012), pa moguće da u toj konfuziji i traženju ispravnog ne uspijevaju da iskažu vještine koje posjeduju, u svjetlu čega se mogu objasniti i rezultati ovog istraživanja, tj. da stariji osnovnoškolci, u odnosu na mlađe, pokazuju "slabije" rezultate na Inventaru socijalnih vještina. Moguće objašnjenje takvog nalaza ogleda se i u tome da su učenici koji pohađaju predmetnu nastavu opterećeniji, što rezultira teškoćama i frustracijama, koje se negativno odražavaju na njihovo socijalno funkcionisanje, odnosno iskazivanje vještina koje, možda, posjeduju, ali i da su nastavnici razredne,

u odnosu na nastavnike predmetne nastave, u svom pedagoškom nastojanju više posvećeni socio-emocionalnom razvoju učenika, što bi svakako trebalo provjeriti nekim narednim istraživanjima. Babić Čikeš i Buško (2015) nalaz svog istraživanja, da stariji učenici osnovnoškolske dobi imaju niži školski uspjeh, u odnosu na mlađe osnovnoškolce, također, objašnjavaju većim zahtjevima u višim razredima osnovne škole, te pubertetskim problemima koji, kako navode, "mogu interferirati sa zadovoljavanjem školskih obveza" (Babić Čikeš i Buško, 2015: 37). Ispitujući emocionalnu pismenost učenika završnog razreda gimnazije i učenika završnog razreda osnovne škole u Srbiji, Marić Jurišin (2010; prema Marić Jurišin i Kostović, 2015) ustanovila je da je jedina komponenta u kojoj su srednjoškolci superiorniji to da pokazuju veći stepen diferencijacije emocija u odnosu na učenike osnovnoškolske dobi, ali da imaju znatno niži stepen empatije u odnosu na učenike osnovne škole. Takve rezultate autorica pripisuje nedovoljnoj posvećenosti poticanju socio-emocionalnog razvoja u školi, gdje je uloga nastavnika od primarnog značaja. Danas se, kako ističe Klarin (2006), pored znanja i stručnosti iz područja koje poučava, od nastavnika očekuje da posjeduje i niz drugih vještina i kompetencija, a prvenstveno socio-emocionalnih, odnosno komunikacijskih. U tom smislu, Webster-Straton i sur. (2004) ukazuju na potrebu za programima koji će biti usmjereni na osnaživanje kompetencija nastavnika za upravljanje razredom, ali i na potrebu za programima usmjerenim na jačanje roditeljskih kompetencija, jer partnerski odnos i integrirano djelovanje tih dvaju faktora razvoja djeteta, mogu proizvesti najbolje rezultate na polju unapređivanja socio-emocionalnog razvoja osnovnoškolaca.

6. Zaključci

Socijalne vještine pojedinca odražavaju se u svim sferama njegova ponašanja i djelovanja, a različita se očekivanja u tom kontekstu postavljaju u odnosu na spol i dob. Rezultati do kojih smo došli, ispitujući socijalne vještine učenika osnovnoškolske dobi s obzirom na spol i dob, upućuju na sljedeće zaključke:

- Djevojčice, u odnosu na dječake, imaju statistički značajno više rezultate na trima supskalama Inventara socijalnih vještina: *Skali emocionalne izražajnosti*, *Skali emocionalne osjetljivosti* i *Skali socijalne osjetljivosti*, dok nema statistički značajne razlike između rezultata muških i ženskih ispitanika na supskalama: *Emocionalna kontrola*, *Socijalna izražajnost* i *Socijalna kontrola*;
- Učenici petog razreda imaju izraženije rezultate na svim supskalama Inventara socijalnih vještina u odnosu na učenike šestog, sedmog i osmog razreda, a rezultati analize varijance ukazuju da su te razlike statistički značajne. Statistički značajno se razlikuju i rezultati učenika šestog razreda u odnosu na rezultate učenika sedmog i osmog razreda na *Skali emocionalne osjetljivosti* ($p < 0.05$) i *Skali socijalne kontrole* ($p < 0,01$), pri čemu razlike idu u korist učenika šestog razreda.

Dobiveni rezultati omogućavaju uvid u razvijenost socijalnih vještina učenika osnovnoškolske dobi s obzirom na spol i dob, pri čemu samo djelimično potvrđuju

pretpostavke od kojih se krenulo u ovom istraživanju, te otvaraju niz novih pitanja. Stoga, vjerujemo da predočeni rezultati mogu poslužiti kao polazište za nova empirijska istraživanja, gdje bi se umjesto oslanjanja na samoprocjenu ispitanika o vlastitim socijalnim vještinama, što je bio slučaj u ovom radu, akcent trebao staviti i na procjenu od strane roditelja, nastavnika i vršnjaka. Time bi se ostvario potpuniji uvid kako u samu razvijenost socijalnih vještina učenika, tako i u područja odgojnog rada koja treba osnažiti, a u cilju unapređivanja socio-emocionalnog razvoja osnovnoškolaca. Također, imajući u vidu značajnu ulogu škole kao konteksta u kojem se uče socijalne vještine, od izuzetne važnosti bi bilo ispitati zastupljenost aktivnosti koje su usmjerene na poticanje socio-emocionalnog razvoja učenika u školi, te da li se te aktivnosti realiziraju u okviru redovnog školskog rada, ili izdvojeno, kao dodatak redovnom radu. Naši rezultati impliciraju pretpostavku o eventualnoj potrebi za intenziviranjem poticanja socio-emocionalnog razvoja učenika, pogotovo u višim razredima osnovne škole, međutim, kako to nije bio predmet ovog istraživanja, možemo govoriti samo na razini pretpostavke, koju bi vrijedilo empirijski provjeriti.

Literatura

1. Adler, E. (2013). *Socijalne vještine - kako optimalno biti sa sobom i sa drugima u današnjem svijetu*. Novi Sad: Psihopolis.
2. Al-Kfaween, E. M. (2010). Social Competence among the Students of the University and Relation to Demographic Factor, *European Journal of Social Sciences*, 16 (1): 160-166.
3. Babić Čikeš, A., Buško, V. (2015). Emocionalna inteligencija u ranoj adolescenciji: korelati sposobnosti upravljanja emocijama i predikcija školskog uspjeha, *Društvena istraživanja*, 1: 21-45.
4. Barušić, J., Tadić, M. (2006). Uloga samopoštovanja u odnosu crta ličnosti i neverbalnih socijalnih vještina. *Društvena istraživanja*, 4-5: 753-771.
5. Burušić, J. (2007). *Samopredstavljanje: taktike i stilovi*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
6. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
7. Brajša-Žganec, A., Slunjski, E. (2007). Socioemocionalni razvoj u predškolskoj dobi: povezanost razumijevanja emocija i prosocijalnog ponašanja, *Društvena istraživanja*, 3 (89): 477-496.
8. Brajša-Žganec, A., Hanzec, I. (2014). Self- Regulation, Emotion Understanding and Aggressive Behaviour in Preschool Boys, *Croatian Journal of Education*, Vol. 17 (1): 13-24.
9. Brdar, I., Bakarčić, S. (2006). Suočavanje s neuspjehom u školi: koliko su važni emocionalna kompetentnost, osobine ličnosti i ciljna orijentacija u učenju, *Psihologijske teme*, 1: 129-150.
10. Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, I., Sawyer K., Major, S., Queenan P. (2003). Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence?. *Child Development*, 74 (1): 238-256.

11. Đuranović, M., Opačić, S. (2013). Social Aggression among Pupils in Primary Education, *Croatian Journal of Education*, Vol. 15 (5): 777-799.
12. Eisenberg, N., Febes, R. A., Losoya, S. (1999). Emocionalno reagiranje: regulacija, društveni korelati i socijalizacija. U: Salovey, P., Sluyter, D.J. (ur.) *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija* (str. 175-220). Zagreb: Educa.
13. Gahagan, Dž. (1998). *Interpersonalno i grupno ponašanje*. Beograd: Nolit.
14. Gidens, E. (2007). *Sociologija*. Beograd: Ekonomski fakultet.
15. Goleman, D. (2008). *Socijalna inteligencija*. Beograd: Geopoetika.
16. Gračanin, A. (2005). Afektivne, kognitivne, socijalne i zdravstvene posljedice emocionalne supresije. *Psihologijske teme*, 14 (1): 91-107.
17. Haralambos, M., Heald, R. (1994). *Uvod u sociologiju*. Zagreb: Globus.
18. Hoffman, M. L. (1977). Sex differences in empathy and related behaviors, *Psychological Bulletin*, 84 (4): 712-722.
19. Jovanović, M. (2011). Kreiranje pozitivne pedagoške klime u savremenoj školi. *Pedagoška stvarnost*, 3-4: 256-263.
20. Katz, L. G., McClellan, D. E. (1999). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Zagreb: Educa.
21. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
22. Lacković Grgin, K. (2006). *Psihologija adolescencije*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
23. Longo, I. (2016). *Roditelj-graditelj odnosa*. Zagreb: Alinea.
24. Kostić, A. (1995). Opažanje primarnih emocija na osnovu spontanih facijalnih ekspresija, *Psihologija*, (1-2): 101-108.
25. Marić Jurišin, S., Kostović, S. (2016). "Vaspitljivost emocija": Prema "emocionalno pismenoj školi", *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*, Knjiga XLI-2: 185-200.
26. Mayer, J.D., Salovey, P. (1999). Šta je emocionalna inteligencija? u: P. Salovey i D.J. Sluyter (ur.). *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija: pedagoške implikacije* (19-54), Zagreb: Educa.
27. Mavar, M. (2012). Školski neuspjeh i ovisničko ponašanje. Jastrebarsko: Naklada Slap.
28. Noller, P. (1986). Sex differences in nonverbal communication: Advantage lost of supremacy regained?, *Australian Journal of Psychology*, 38: 23-32.
29. Pennington, D. C. (1997). *Osnove socijalne psihologije*. Zagreb: Naklada Slap.
30. Petrović, J., Grijak, Đ. (2005). Uloga govora u razvoju emocionalnih sposobnosti. *Pedagoška stvarnost*, 7-8: 621-631.
31. Petrović, J. (2007). *Emocionalni temelji socijalne kompetencije*. Beograd: Zadužbina Andrejević.
32. Raboteg-Šarić, Z. (1995). *Psihologija altruizma*. Zagreb: Alinea.
33. Rakić, B. (1967). *Vaspitno djelovanje u malim grupama*. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
34. Reardon, K. K. (1998). *Interpersonalna komunikacija*. Zagreb: Alinea.
35. Riggio, R. E. (1986). Assesment of basic social skills, *Journal of personality and social psychology*, 51: 649-660.

36. Riggio, R. E., Tucker, J., Coffaro, D. (1989). Social Skills and Empathy, *Personality and Individual Differences*, 10 (1): 93-99.
37. Riggio, R. E., Throckmorton, B., DePaola, S. (1990). Social Skills and Self-Esteem, *Personality and Individual Differences*, 11 (8): 799-804.
38. Riggio, R. E., Reichard, R. J. (2008). The emotional and social intelligences of effective leadership: An emotional and social skill approach, *Journal of Managerial Psychology*, 23 (2): 169-185.
39. Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical Review. *Social Development*, 6 (1): 111-135.
40. Ruegg, E. (2003). Social competence, transition plans and children with learning disabilities. *Essays in Education*, 7.
41. Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press.
42. Segrin, C., Taylor, M. (2007). Positive interpersonal relationship mediate the association between social skills and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 43: 637-646.
43. Slatina, M. (2005). *Od individue do ličnosti*. Zenica: Dom štampe.
44. Shapiro, L. E. (1997). *Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta*. Zagreb: Mozaik knjiga.
45. Sindik, J., Lukačić, L. (2012). Razvijanje socijalne kompetencije kod djece predškolske dobi-primjena skale procjene, *Naša škola*, 59: 29-50.
46. Simel, S., Špoljarić, I., Buljubašić-Kuzmanović, V. (2010). Odnos između popularnost i prijateljstva, *Život i škola*, 23: 91-108.
47. Smeets, E. (2009). Managing social, emotional, and behavioural difficulties in schools in the Netherlands, *The International Journal of Emotional Education*, Vol. 1 (1): 50-63.
48. Spence, S.H. (2003). Social Skills Training with Children and Young People: Theory, Evidence and Practice, *Child and Adolescent Mental Health*, Vol. 8 (2): 84-96.
49. Warnes, E.D., Sheridan, S. M., Geske, J., Warnes, W.A. (2005). A Contextual Approach to the Assessment of Social Skills: Identifying Meaningful Behaviors for Social Competence. *Psychology in the School*, 42(2): 173-187.
50. Webster-Stratton, C., Reid, M.J. (2004). Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children – The Foundation for Early School Readiness and Success, *Infants and Young Children*, Vol. 17 (2): 96-113.
51. Zabukovec, V., Kobal-Grum, D. (2004). Relationship between student thinking styles and social skills, *Psychology Science*, 46 (1): 156-166.
52. Žižak, A. (2006). Normativne orijentacije adolescenata u riziku iskazane kroz samoprezentaciju, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 42 (1): 39-54.

EXAMINATION OF CHILDREN'S SOCIAL SKILLS IN ELEMENTARY SCHOOL CONSIDERING THEIR AGE AND GENDER

Abstract: *Social skills are the result of one's development in different social groups, mainly in family, then in school and other social contexts in which individual affirms itself throughout life. Individuals with social skills can be recognized for their success in establishing and maintaining positive interpersonal relations, that are the foundation for exercising human's numerous needs and potentials. Research results whose goal was to investigate social skills of elementary school students considering their age and gender can be found in this paper. Sample structure includes 506 pupils, 225 girls and 281 boys, ages 11 to 14. Social Skills Inventory (Riggio and Throckmorton, 1986) and Socio-economic survey questionnaire have been used for data collection. The Social Skills Inventory consists of 6 subscales divided in 2 areas: emotional-nonverbal and social-verbal, and it enables insight into examinee's verbal and non-verbal social skills. The results lead to conclusion that girls, compared to boys, manifest higher level of emotional development and social sensitivity, as well as emotional expresiveness, and that fifth-grade pupils have higher level of social skills development when compared to sixth, seventh and eighth graders in elementary school. The results offer a starting point for further research of socio-emotional development in elementary schools to determine causes for existing condition and to contribute to improvement of this aspect of development, especially in school context.*

Keywords: *socially competent behaviour, social skills dimension, verbal social skills, non-verbal social skills.*