

Tarik Hasanić, Lejla Muratović, Amer Ćaro

POVEZANOST SOCIODEMOGRAFSKIH VARIJABLI SA EMOCIONALNOM KOMPETETNOŠĆU NASTAVNIKA I KVALITETOM RAZREDNOG OZRAČJA

Sažetak

U radu su predstavljene rezultati istraživanja koje je imalo za cilj ispitati povezanost sociodemografskih varijabli (spol, dužina radnog staža i zaposlenost u osnovnoj ili srednjoj školi) sa emocionalnom kompetetnošću nastavnika i kvalitetom razrednog ozračja. Navedena povezanost analizirana je na temelju samoprocjene nastavnika o vlastitim emocionalnim kompetencijama i kvaliteti razrednog ozračja kojeg kreiraju. Istraživanje je sprovedeno na uzorku od 302 nastavnika zaposlena u osnovnim i srednjim školama na području Bosne i Hercegovine. Prikupljanje podataka izvršeno je online, korištenjem Upitnika emocionalne kompetentnosti (UEK-45), Upitnika razrednog ozračja i Sociodemografskog upitnika.

Istraživanjem je utvrđeno da sociodemografska varijabla dužina radnog staža nastavnika statistički značajno prediktuje sve dimenzije emocionalne kompetentnosti nastavnika. Sociodemografska varijabla spol pokazala se kao statistički značajan prediktor sposobnosti razumijevanja i uočavanja emocija, na način da nastavnice ostvaruju više vrijednosti na ovoj subskali emocionalne kompetentnosti. Također, multiplom regresijskom analizom utvrđeno je da spol predstavlja statistički značajan prediktor u kreiranju razrednog ozračja. Sprovedeno istraživanje ukazuje na značaj emocionalne kompetentnosti nastavnika za stvaranje pozitivnog razrednog ozračja.

Ključne riječi: kompetencije nastavnika, emocionalna kompetentnost, razredno ozračje, podrška nastavnika, kohezija razreda

Uvod i teorijski okvir

U literaturi postoji pluralizam određenja konstrukta emocionalne kompetentnosti. Vrlo se često uz konstrukt emocionalne kompetentnosti pominje i koncept emocionalne inteligencije. Koncept emocionalna inteligencija pojavio se 1990. godine kada su psiholozi John Mayer i Peter Salovey objavili tekst pod nazivom *Emocionalna inteligencija*, a svoju svjetsku afirmaciju doživio je 1995. godine kada je Daniel Goleman objavio bestseller s istim naslovom. Teorijske postavke Mayer-Saloveyeva modela emocionalne inteligencije proizašle su iz rezultata istraživanja iz razvojne, socijalne i psihologije ličnosti, koje sugeriraju snažan utjecaj emocija na kognitivne procese percepcije, pamćenja i različite forme rješavanja problema (Hajncel i Vučenović, 2013). Emocionalna kompetentnost zapravo predstavlja naučenu sposobnost baziranu na emocionalnoj inteligenciji (Goleman, 1998). S obzirom na to da emocionalna kompetentnost u svom određenju sadrži sve elemente emocionalne inteligencije, u radu će se ova dva pojma često preklapati. Također, u empirijskom dijelu rada emocionalna kompetentnost nastavnika mjerit će se *Upitnikom emocionalne kompetentnosti* (UEK-45), koji predstavlja modificiranu verziju *Upitnika emocionalne inteligencije*. Iz pomenutih razloga važno je ukazati i na određene specifičnosti emocionalne inteligencije.

Roberts, Zeindner i Matthews (2001) emocionalnu inteligenciju označavaju kao tip inteligencije koji uključuje sposobnost procesiranja emocionalnih informacija. Kako navode Mayer i Salovey (1997) emocionalna inteligencija uključuje sposobnosti brzog zapažanja procjene i izražavanja emocija; sposobnost uviđanja i generiranja osjećanja koja olakšavaju mišljenje; sposobnosti razumijevanja emocija i znanje o emocijama i sposobnost reguliranja emocija u svrhu promocije emocionalnog i intelektualnog razvoja.

Za uspješno obavljanje nastavnčkog poziva neophodno je da nastavnik posjeduje emocionalne kompetencije. Emocionalno kompetentan nastavnik u komunikaciji s učenicima pokazuje veću toleranciju i uvažavanje, što pozitivno djeluje na njihovu interakciju (Reić Ercegovac, Koludrović i Jukić, 2009). Danas je uvriježeno mišljenje da je za uspješnost školskih reformi, ostvarivanje kvalitetne nastave i stvaranje pozitivnog razrednog ozračja izgradnja emocionalne kompetentnosti nastavnika od presudne važnosti (Davies i Bryer, 2004; Emerling i Goleman, 2003). Mogućnost regulacije i kontrole vlastitih emocija, kao sastavnica emocionalne kompetentnosti, doprinosi stvaranju harmoničnih odnosa s okolinom, pa je logično pretpostaviti da nastavnik koji dobro regulira vlastite emocije ne dozvoljava istima da utječu na razredne

procesu, odnos prema učenicima i donošenje odluka. Upravo se emocionalna inteligencija kao sposobnost samorazumijevanja i samokontrole vlastitih emocija, sposobnost empatije i sposobnost uspostavljanja i održavanja skladnih međuljudskih odnosa pokazala presudnom u izgradnji kvalitetnog razrednog i općenito međuljudskog okruženja (Goleman, 1998). Nadalje, Goleman (1998) smatra da emocionalna inteligencija predstavlja potencijal za učenje praktičnih vještina koje se temelje na samosvijesti, motiviranosti, samoregulaciji, empatiji i kvalitetnom stvaranju međuljudskih odnosa. Navedene vještine su elementi emocionalne kompetencije koja se temelji na emocionalnoj inteligenciji, a rezultira uspješnošću u obavljanju posla.

Jedna od bitnih karakteristika emocionalno kompetentnog nastavnika jeste da može da kreira razredno ozračje. Svako ozračje, školsko, razredno ili unutar nekog razreda, većih ili manjih grupa učenika odnosi se na nastavnu aktivnost koja je vremenski dominirajuća u školskom radu i koja ima presudno značenje za razvoj učenika (Vrgoč, 1997). Samim time, promatranje školskog ozračja i razredno-nastavnog ozračja zapravo jeste, u najvećem dijelu, promatranje nastavnog ozračja. Dreesman (1982), u skladu s tim, opisuje nastavno ozračje kao doživljenu kvalitetu nastave. Nadalje, Matijević (1997) pojam razredno-nastavno ozračje objašnjava kao ukupno stanje odnosa u jednom razrednom odjeljenju u vrijeme raznih nastavnih aktivnosti. Jagić i Jurčić (2006) smatraju kako razredno-nastavno ozračje čini određenu unutarnju kvalitetu obilježja razreda koju učenici doživljavaju te koja može utjecati na zadovoljstvo učenika nastavom. Kvaliteta pritom uključuje međusobne utjecaje u realizaciji nastave, odnose u razredu tokom nastave, interpersonalne odnose i komunikaciju. Prema mišljenju autora, razredno-nastavno ozračje možemo razumjeti ukoliko pogledamo koliko je ostvarena interakcija na razini razreda te kakav je odnos između subjekata odgojno-obrazovnog procesa (nastavnik – učenik i učenici međusobno). Općenito govoreći, rezultati brojnih istraživanja pokazali su kako učenici i studenti u čijim je školama kvalitetnije ozračje imaju bolja postignuća, socioemocionalno zdravlje, više samopoštovanje i manju incidenciju problematičnih ponašanja (Ljubetić i Bubić, 2015).

U sklopu razrednog ozračja važnu ulogu ima *razredna kohezija*. Razredna kohezija izražena je kao osobina razreda, a temelji se na međusobnoj povezanosti učenika (Jurčić, 2006). Drugim riječima, razredna je kohezija „unutarnja slika” razredne zajednice koja učenike drži na okupu. U skladu s tim, razredna je kohezija svojstvo razreda kao socijalne skupine koje karakterizira međusobna odanost učenika razrednom odjeljenju. „Unutar razreda, svojim načinom i modelom ponašanja, svaki se učenik susreće s drugačijim učenicima, ali su svi zajedno izloženi

školskim problemima i problemima odrastanja čije rješavanje traži saradnju, međusobnu pomoć, uvažavanje i podržavanje“ (Jurčić, 2012, str. 199). Razredna kohezija odnosi se na događanja koja vanjski promatrač ne može uvijek uočiti i objektivno ih uvijek neposredno opaziti (vizualno i zvučno snimiti) jer se događanja odnose na međusobno postupanje učenika u međusobnoj komunikaciji i zajedničkim aktivnostima u razrednoj zajednici. Razredna kohezija podrazumijeva mogućnost kreiranja motivacije za postignuće, uljudno ponašanje, komunikaciju, neograničenu količinu međusobne pomoći, potpore i poštovanja, zajedničko prevladavanje teškoća te razvoj radnih navika i aktivnosti u odgojno-obrazovnom procesu (Ennis, 1989; prema Jurčić, 2006). Jurčić (2012) ističe da je zadovoljstvo učenika razrednom kohezijom rezultat najkonkretnijih zbivanja u razrednoj zajednici u kojima se prelamaju individualne i zajedničke zakonitosti razredne zajednice. Najveći doprinos kvalitetnoj razrednoj koheziji predstavlja nastavnikova podrška i stil vođenja nastavnog procesa. Nastava u kojoj nastavnik uvažava učenikove interese i potrebe doprinosi boljoj međusobnoj povezanosti i povjerenju učenika te prihvatanju interno postavljenih pravila ponašanja (Koludrović, Ratković i Bajan, 2013). Ovo sugerira na veliki značaj zajedničkog utjecaja elemenata razrednog ozračja na krajnje ishode poučavanja i učenja.

Podrška nastavnika učenikovom učenju i izvršavanju školskih obaveza spada u „najsloženiju i najodgovorniju aktivnost svakoga učitelja u odgojno-obrazovnom procesu“ (Jurčić, 2012, str. 180). U odnosu prema učenicima podrazumijeva brigu o njihovom tjelesnom i mentalnom zdravlju (ne preuraniti s učenjem sadržaja, poštovati propise zaštite na radu, učenika optimalno intelektualno opteretiti, primjenjivati optimalni stil rada u nastavi – ležernije ozračje poučavanja, sloboda izražavanja vlastitog mišljenja i slično); težište svoga rada stavljati na brigu za intelektualni razvoj i za radne vrline svojih učenika (to znači učenicima postavljati intelektualne zahtjeve tako da svaki učenik može postići najbolji mogući uspjeh primjeren svojim mogućnostima) te doprinositi moralnom razvoju svojih učenika (to znači razvijati temeljne moralne norme, kao što su uvažavanje ljudskoga dostojanstva, vladanje sobom, radna volja, urednost, tačnost, snošljivost, tolerancija, pomoć drugima, demokratsko mišljenje i slično) (Jagić i Jurčić, 2006). Podrška nastavnika, odnosno njezina djelotvornost, kako navodi Delors (1998), ogleda se u širokom rasponu stručnih i profesionalnih sposobnosti učitelja, njegovih nastavnih umijeća kao i u ljudskim kvalitetama empatije, strpljivosti i skrušenosti te nadopune autoritetu. Kao temeljne elemente nastavnikove podrške i pomoći Jurčić (2012) navodi prihvatanje i poštovanje učenikove posebnosti, pokazivanje smirenosti i strpljenja (učiteljevu smirenost i

strpljenje učenici sasvim spontano preuzimaju i razvijaju emocionalnu inteligenciju), održavanje umjerene distance prema učenicima (umjerena distanca – niti prevelika bliskost niti međusobno isključivanje), optimistična očekivanja (uz učiteljeve optimistične poruke tipa „vjerujem u tvoju sposobnost“, „ti to možeš“ i slično učenik shvata da ga učitelj podržava, da očekuje najviše od njega i da mu daje najviše), poticaj i hrabrenje učenika (za golemu većinu učenika, posebno za one koji još nisu svladali umijeća razmišljanja i učenja, učiteljev poticaj i hrabrenje ključ je njihova uspjeha), iznošenje na vidjelo pozitivnosti i davanje prilika da se učenici „poprave“ (pružanje prilike da se učenik „popravi“ te naglašavanje njegove vidljive pozitivnosti, može znatno pridonijeti trajnom poboljšanju učenikova ponašanja).

Metodološki okvir

Cilj istraživanja: ispitati jesu li sociodemografske varijable spol, godine radnog staža i zaposlenost u osnovnoj ili srednjoj školi statistički značajni prediktori emocionalne kompetentnosti nastavnika i kvalitete razrednog ozračja.

Hipoteza: Pretpostavlja se da su godine radnog staža statistički značajan prediktor emocionalne kompetentnosti nastavnika i kvalitete razrednog ozračja, dok spol i zaposlenost nastavnika u osnovnoj ili srednjoj školi nemaju tu prediktivnu vrijednost.

Uzorak istraživanja činilo je 302 nastavnika zaposlena u osnovnim i srednjim školama na području Bosne i Hercegovine. Uzorak je bio prigodan, što znači da se zasnivao na biranju onih članova koji su u trenutku realizacije istraživanja bili dostupni, odnosno raspoloživi.

U nastavku je detaljnije prikazana struktura uzorka u odnosu na spol, grad / općinu iz koje nastavnici dolaze, tip škole u kojoj rade (osnovna ili srednja škola), te godine radnog staža.

U Tabeli 1. predstavljena je struktura uzorka u odnosu na spol.

Tabela 1. *Spolna struktura ispitanih nastavnika*

Spol	N	%
Ženski	241	79,8%
Muški	61	20,2%
Σ	302	100%

Uzorak istraživanja činili su nastavnici zaposleni u osnovnim i srednjim školama.

Nastavnici obuhvaćeni uzorkom u prosjeku su imali 18,6 godina radnog staža.

Metode koje su korištene u istraživanju su: analitičko-deskriptivna i servej metoda, a od tehnika korišteno je anketiranje. Analitičko-deskriptivna metoda je metoda koja se može primjeniti u svim pedagoškim istraživanjima, kroz nju se istražuju i opisuju određeni procesi. Ovu metodu koristili smo prilikom sistematiziranja teorijskog okvira istraživanja, opisivanja i objašnjenja pojmova emocionalnih kompetencija, razrednog ozračja, indikatora valjanosti nastave, pri analizi i interpretaciji rezultata dobivenih istraživanjem, te pri izvođenju generalizacija na osnovu dobijenih i analiziranih rezultata. Primjenom ove metode analiziran je veliki broj studija, rasprava i članaka, koji tretiraju problematiku emocionalnih kompetencija nastavnika i razrednog ozračja. *Servej metoda* predstavlja neeksperimentalnu istraživačku metodu i ima vrlo široku primjenu. Ova metoda korištena je u fazi prikupljanja podataka potrebnih za realizaciju istraživanja, tačnije prilikom samoprocjene nastavnika o vlastitim emocionalnim kompetencijama te samoprocjeni kvalitete razrednog ozračja kojeg kreiraju. Analitička varijanta ove metode se upotrebljava za uzročno-posljedične veze i teorijske odnose. Da bi se došlo do konkretnih podataka relevantnih za definirani problem istraživanja, korištena je tehnika *anketiranja*. Ovom tehnikom smo na jednostavan i ekonomičan način došli do podataka o samoprocjeni vlastitih emocionalnih kompetencija nastavnika, samoprocjeni kvalitete razrednog ozračja kojeg kreiraju, te sociodemografskim obilježjima ispitanih nastavnika.

Instrumenti istraživanja: Do konkretnih podataka potrebnih za ovo istraživanje došli smo primjenom *Upitnika emocionalne kompetentnosti (UEK-45)*, *Upitnika razrednog ozračja* i *Sociodemografskog upitnika*.

Upitnik emocionalne kompetentnosti (UEK-45) je skraćena verzija Upitnika emocionalne inteligencije UEK-136 (Takšić, 1998). Osnovu i poticaj za izradu ovog instrumenta predstavlja model emocionalne inteligencije koji su ponudili Mayer i Salovey (1997). Upitnik sadrži tri subskale koje imaju namjeru procjenjivati: *sposobnost uočavanja i razumijevanja emocija* (15 čestica), *sposobnost izražavanja i imenovanja emocija* (14 čestica), *sposobnost upravljanja emocijama* (16 čestica). Zadatak ispitanika je bio da na skali Likertovog tipa od 5 stupnjeva procijene razvijenost vlastitih sposobnosti iz domene emocionalne kompetentnosti (*1 - u potpunosti se ne slažem, 2 - uglavnom se ne slažem, 3 - niti se slažem, niti se ne slažem, 4 -*

uglavnom se slažem, 5 - u potpunosti se slažem). Kako navodi Takšić (2002) psihometrijske osobine UEK-45 su uglavnom dobre, pa tako pouzdanost cijelog UEK-45 na različitim uzorcima iznosi od 0,88 do 0,92. Vrijednosti Alpha-Cronbachovog koeficijenta pouzdanosti pojedinačnih subskala također je prihvatljiva. Za *Skalu sposobnosti uočavanja i razumijevanja emocija* iznosi od 0,82 do 0,88, za *Skalu sposobnosti izražavanja i imenovanja emocija* kreće se između 0,78 i 0,81, a nešto je niža za *Skalu sposobnosti upravljanja emocijama*, gdje su dobivene vrijednosti Alpha-Cronbachovog koeficijenta pouzdanosti od 0,68 do 0,72. Korelacija između pojedinih subskala kreće se od 0,35 do 0,51, pa se ukupan rezultat može formirati kao mjera opće emocionalne kompetentnosti, s pouzdanošću između 0,87 i 0,92.

Vrijednosti Alpha-Cronbachovog koeficijenta pouzdanosti pojedinih subskala *Upitnika emocionalne kompetentnosti* primijenjenog na našem uzorku predstavljene su u Tabeli 2.

Tabela 2. Pouzdanost subskala Upitnika emocionalne kompetentnosti (UEK-45)

Subskala	Cronbach α	broj tvrdnji
Razumijevanje i uočavanje emocija	0,92	15
Izražavanje i imenovanje emocija	0,88	14
Regulacija i upravljanje emocijama	0,85	16

Upitnik razrednog ozračja kreiran je za potrebe ovog istraživanja i baziran je na elementima razrednog ozračja koje se odnose na podršku nastavnika i koheziju razreda. U osnovi instrumenta je skala Likertovog tipa sa 54 tvrdnji, gdje ispitanici svoje slaganje sa navedenim tvrdnjama iskazuju na ljestvici od pet stupnjeva (*1 - u potpunosti se ne slažem, 2 - uglavnom se ne slažem, 3 - niti se slažem, niti se ne slažem, 4 - uglavnom se slažem, 5 - u potpunosti se slažem*). S obzirom na to da Jurčić (2006) kao elemente razrednog ozračja navodi *razrednu koheziju, ispitnu anksioznost, podršku nastavnika, opterećenje učenika nastavom*, ponuđene tvrdnje formulisane su tako da odražavaju razrednu koheziju i podršku nastavnika kao determinante razrednog ozračja.

Za subskale *Upitnika razrednog ozračja* računali smo Alpha-Cronbach koeficijent pouzdanosti i dobili vrijednosti predstavljene u Tabeli 3.

Tabela 3. Pouzdanost subskala Upitnika razrednog ozračja

Subskala	Cronbach α	broj tvrdnji
Podrška nastavnika	0,87	32
Kohezija razreda	0,78	22

Na osnovu vrijednosti Alpha-Cronbach koeficijenta predstavljenih u Tabeli 2. i Tabeli 3. možemo konstatovati zadovoljavajuću pouzdanost svih subskala primijenjenih u ovom istraživanju.

Sociodemografski upitnik je nestandardizovani upitnik pomoću kojeg su prikupljeni podaci koji se odnose na nezavisne varijable u našem istraživanju, a to su spol nastavnika, grad / općina iz koje dolaze, da li su zaposleni u osnovnoj ili srednjoj školi, te godine radnog staža nastavnika.

Analiza i intereptarija rezultata istraživanja

Spol, godine radnog staža i zaposlenost nastavnika u osnovnoj ili srednjoj školi kao prediktori emocionalne kompetentnosti nastavnika i kvalitete razrednog ozračja

U okviru zadatka našeg istraživanja nastojali smo ispitati jesu li sociodemografske varijable *spol*, *godine radnog staža* i *zaposlenost u osnovnoj ili srednjoj školi* (označene kao tip škole) statistički značajni prediktori emocionalne kompetentnosti nastavnika i kvalitete razrednog ozračja. U odnosu na ovaj zadatak istraživanja, pretpostavili smo da su *godine radnog iskustva* statistički značajan prediktor emocionalne kompetentnosti nastavnika i kvalitete razrednog ozračja, dok *spol* i podatak jesu li nastavnici zaposleni u osnovnoj ili srednjoj školi (*tip škole*) nemaju tu prediktivnu vrijednost.

U svrhu dokazivanja postavljene podhipoteze, poduzeta je procedura multiple linerane regresije sa tri prediktora (spol, godine radnog staža nastavnika i tip škole u kojoj nastavnici rade), gdje su varijable spol i tip škole kategorijalne varijable (korištene kao *dummy varijable*).

Determiniranost *sposobnosti razumijevanja i uočavanja emocija* nastavnika navedenim sociodemografskim obilježjima (spol, godine radnog staža i tip škole u kojoj nastavnici rade) prikazana je u Tabeli 4.

Tabela 4. *Linearna multipla regresijaza razumijevanja i uočavanja emocija i sociodemografska obilježja nastavnika*

Model	R	R ²	Prilagođeni R ²	σ procjene
1	0,215 ^a	0,05	0,04	0,49

a. Prediktori: (Konstanta) godine radnog iskustva, spol (muški), tip škole (srednja škola)

b.

Zavisna varijabla: sposobnost razumijevanja i uočavanja emocija

Rezultati linearne multiple regresije prikazani u Tabeli 4. nam ukazuju da postoji statistički značajan utjecaj prediktorskih varijabli na *sposobnosti razumijevanja i uočavanja emocija*, ali je taj utjecaj mali, obzirom da predstavljeni model može da objasni tek oko 5% varijance, $F(3,296)=62,53$; $p<0,05$.

Tabela 5. nam pruža uvid u doprinos pojedinačnih prediktorskih varijabli (spol, godine radnog staža, tip škole) zavisnoj varijabli *sposobnost razumijevanja i uočavanja emocija*.

Tabela 5. *Parcijalni doprinosi prediktorskih varijabli razumijevanju i uočavanju emocija*

Model	Koeficijenti ^a		t	p
	Nestandardizirani koeficijenti	Standardizirani koeficijenti		
	B	Σ		
1 (Konstanta)	3,92	0,07	55,05	0,000
Spol (muški)	-0,18	0,07	-2,51	0,012
Godine radnog staža	-0,01	0,003	-2,99	0,003
Tip škole (srednja škola)	0,02	0,06	0,03	0,979

a. Zavisna varijabla: razumijevanje i uočavanje emocije

Na osnovu vrijednosti pojedinačnih koeficijenata prikazanih u Tabeli 5. možemo uočiti da prediktorska varijabla *tip škole* nema značajan utjecaj na *sposobnost razumijevanja i uočavanja emocija* ($\beta= 0,001$; $p>0,05$). *Godine radnog staža nastavnika*, kao prediktorska varijabla, statistički značajno utiču na sposobnost razumijevanja i uočavanje emocije, ali je taj utjecaj negativnog smjera ($\beta=-0,173$; $p<0,05$), što znači da broj godina radnog staža nastavnika umanjuje njihovu sposobnost razumijevanja i uočavanja emocija. Također, na osnovu visine β koeficijenta možemo uočiti da varijabla *spol* nastavnika statistički značajno prediktuje sposobnost razumijevanja i uočavanja emocija, te je utvrđeno da nastavnici imaju manje izraženu naznačenu komponentu emocionalne kompetentnosti u odnosu na nastavnice ($\beta= -0,14$; $p <0,05$).

Determiniranost *sposobnosti izražavanja i imenovanja emocija* nastavnika prediktorskim varijablama *spol, godine radnog staža i tip škole* u kojoj nastavnici rade prikazana je u Tabeli 6.

Tabela 6. *Linearna multipla regresijaza izražavanje i imenovanje emocija i sociodemografska obilježja nastavnika*

Model	R	R ²	Prilagođeni R ²	σ procjene
1	0,146 ^a	0,02	0,01	0,48

a. Prediktori: (Konstanta) godine radnog staža, spol (muški), tip škole (srednja škola)

Zavisna varijabla: sposobnost razumijevanja i uočavanja emocija

Rezultati linearne multiple regresije prikazani u Tabeli 6. nam ukazuju da ne postoji statistički značajan utjecaj prediktorskih varijabli na *sposobnost izražavanja i imenovanja emocija*, $F(3,296) = 2,15$, $p > 0,05$, $R^2 = 0,02$.

Uvid u vrijednosti standardizovanog regresionog koeficijenta za svaku prediktorsku varijablu (spol, godine radnog staža, tip škole) i doprinos prediktorskih varijabli zavisnoj varijabli *sposobnost izražavanja i imenovanja emocija* nudi nam Tabela 7.

Tabela 7. *Parcijalni doprinosi prediktorskih varijabli izražavanju i imenovanju emocija*

Model	Koeficijenti ^a			t	p
	Nestandardizirani koeficijenti		Standardizirani koeficijenti		
	B	Σ			
1 (Konstanta)	3,95	0,07		5,66	0,0005
Spol (muški)	-0,11	0,07	-0,09	-1,15	0,25
Godine radnog iskustva	-0,01	0,03	-0,12	-1,19	0,27
Tip škole (srednja škola)	-0,06	0,06	-0,06	-0,99	0,32

a. Zavisna varijabla: izražavanje i imenovanje emocija

Tabela 7. nudi prikaz rezultata svih prediktorskih varijabli (spol, godine radnog staža, tip škole) unesenih u regresionu jednačinu. U koloni koja ukazuje na značajnost t-testa možemo uočiti da niti jedna prediktorska varijabla ne predstavlja statistički značajan prediktor zavisne varijable (sposobnost izražavanja i imenovanja emocija).

Rezultati linearne multiple regresije, sprovedene s ciljem ispitivanja determiniranosti *sposobnosti regulacije i upravljanja emocijama* sociodemografskim obilježjima nastavnika (spol, godine radnog staža i tip škole u kojoj nastavnici rade) prikazani su u Tabeli 8.

Tabela 8. *Linearna multipla regresijaza regulaciju i upravljanje emocijama i sociodemografska obilježja*

Model	R	R ²	Prilagođeni R ²	σ procjene
1	0,217 ^a	0,05	0,04	0,41

a. Prediktori: (Konstanta)godine radnog staža, spol (muški), tip škole (srednja škola)

Zavisna varijabla: sposobnost regulacije i upravljanja emocijama

Na osnovu rezultata multiple linearne regresije $F(3,296) = 4,889$, $p < 0,05$, $R^2 = 0,05$ i pokazatelja predstavljenih u Tabeli 8. možemo konstatovati da postoji statistički značajan utjecaj prediktorskih varijabli na *sposobnost regulacije i upravljanja emocijama*, ali je taj utjecaj mali, s obzirom na to da predstavljeni model može da objasni tek oko 5% varijance.

Tabela 9. nam pruža uvid u doprinos pojedinačnih prediktorskih varijabli (spol, godine radnog staža, tip škole) zavisnoj varijabli sposobnost regulacije i upravljanja emocijama.

Tabela 9. *Parcijalni doprinosi prediktorskih varijabli regulaciji i upravljanju emocijama*

Model	Koeficijenti ^a		t	p	
	Nestandardizirani koeficijenti				Standardizirani koeficijenti
	B	Σ			β
1 (Konstanta)	4,41	0,06	69,03	0,000	
Spol (muški)	-0,08	0,06	-1,26	0,211	
Godine radnog staža	-0,01	0,003	-3,64	0,000	
Tip škole (srednja škola)	-0,06	0,05	-1,20	0,231	

a. Zavisna varijabla: regulacija i upravljanje emocijama

Na osnovu vrijednosti pojedinačnih koeficijenata prediktorskih varijabli prikazanih u Tabeli 9. možemo uočiti da varijable *spol* i *tip škole* u kojoj nastavnici rade nemaju statistički značajan utjecaj na *spособnost regulacije i upravljanja emocijama*. Statistički značajan, ali negativan utjecaj na sposobnost regulacije i upravljanja emocijama ima varijabla godine radnog staža nastavnika, ($\beta = -0,21$; $p < 0,01$).

U Tabeli 10. prikazani su rezultati linearne multiple regresije, sprovedene s ciljem utvrđivanja prediktivne vrijednosti sociodemografskih varijabli *spol*, *godine radnog staža* i *tip škole* u kojoj nastavnici rade elementu razrednog ozračja označenom kao *podrška nastavnika*.

Tabela 10. *Linearna multipla regresijaza podršku nastavnika i sociodemografska obilježja*

Model	R	R ²	Prilagođeni R ²	σ procjene
1	0,228 ^a	0,05	0,04	0,29

a. Prediktori: (Konstanta) godine radnog iskustva, spol (muški), tip škole (srednja škola)

Zavisna varijabla: podrška nastavnika

Sprovedena procedura linearne multiple regresije $F(3,296) = 62,53$, $p < 0,01$, $R^2 = 0,05$ i rezultati predstavljeni u Tabeli 10. ukazuju na to da *tip škole*, *spol* i *godine radnog staža nastavnika* mogu da objasne oko 5% varijance podrške nastavnika, odnosno, postoji značajan utjecaj ovih varijabli na varijablu *podrška nastavnika*.

Tabela 11. nam pruža uvid u doprinos pojedinačnih prediktorskih varijabli (spol, godine radnog staža, tip škole) zavisnoj varijabli *podrška nastavnika*.

Tabela 11. *Parcijalni doprinosi prediktorskih varijabli podršci nastavnika*

Model	Koeficijenti ^a			t	p
	Nestandardizirani koeficijenti		Standardizirani koeficijenti		
	B	Σ	β		
1 (Konstanta)	4,13	0,04		101,77	0,000
Spol (muški)	-0,16	0,04	-0,22	-3,78	0,000
Godine radnog staža	-0,01	0,002	-0,05	-0,91	0,364
Tip škole (srednja škola)	-0,04	0,04	-0,07	-1,17	0,242

a. Zavisna varijabla: podrška nastavnika

Na osnovu vrijednosti pojedinačnih koeficijenata prikazanih u Tabeli 10. možemo uočiti da prediktorske varijable *godine radnog staža nastavnika* i *tip škole* nemaju statistički značajan utjecaj na *podršku nastavnika*. Na osnovu visine β koeficijenta možemo, pak, uočiti da varijabla *spol* statistički značajno prediktuje podršku nastavnika, te je utvrđeno da nastavnici manje iskazuju podršku, kao element razrednog ozračja, u odnosu na nastavnice ($\beta = -0,22$; $p < 0,01$).

Determiniranost *kohezije razreda* prediktorskim varijablama *spol*, *godine radnog staža* i *tip škole* u kojoj nastavnici rade prikazana je u Tabeli 11.

Tabela 12. *Linearna multipla regresijaza koheziju razreda i sociodemografska obilježja*

Model	R	R ²	Prilagođeni R ²	σ procjene
1	0,255 ^a	0,07	0,06	0,32

a. Prediktori: (Konstanta) godine radnog staža, spol (muški), tip škole (srednja škola)

Zavisna varijabla: kohezija razreda

Rezultati linearne multiple regresije predstavljeni u Tabeli 11 nam ukazuju da postoji statistički značajan utjecaj prediktorskih varijabli na *koheziju razreda*, ali je taj utjecaj mali, obzirom da predstavljeni model može da objasni tek oko 7% varijance ovog elementa razrednog ozračja, $F(3,296) = 6,89$, $p < 0,001$.

Vrijednosti standardizovanog regresionog koeficijenta za svaku prediktorsku varijablu (spol, godine radnog staža, tip škole) i doprinos prediktorskih varijabli zavisnoj varijabli *kohezija razreda* predstavljene su u Tabeli 12.

Tabela 13. *Parcijalni doprinosi prediktorskih varijabli koheziji razreda*

Model	Koeficijenti ^a		β	t	p
	Nestandardizirani koeficijenti	Standardizirani koeficijenti			
	B	Σ			
1 (Konstanta)	3,71	0,05		80,19	0,000
Spol (muški)	-0,19	0,05	-0,24	-4,16	0,000
Godine radnog staža	0,003	0,002	0,08	1,43	0,154
Tip škole (srednja škola)	0,000	0,04	-0,001	-0,01	0,991

a. Zavisna varijabla: kohezija razreda

Tabela 13. nudi prikaz rezultata svih prediktorskih varijabli (spol, godine radnog staža, tip škole) unesenih u regresionu jednačinu. U koloni koja ukazuje na značajnost t-testa možemo uočiti da godine radnog staža i tip škole u kojoj nastavnici rade ne predstavljaju statistički značajne prediktore kohezije razreda. Prediktorska varijabla spol, pak, ima statistički značajan utjecaj na koheziju razreda, ali je smjer tog utjecaja negativan ($\beta=-0,24$; $p < 0,01$).

Shodno predstavljenim rezultatima, možemo konstatovati *da hipoteza, kojom smo pretpostavili da su godine radnog staža statistički značajan prediktor emocionalne kompetentnosti nastavnika i kvalitete razrednog ozračja, dok spol i tip škole nemaju tu prediktivnu vrijednost, možemo djelimično prihvatiti*. Naime, rezultati su pokazali da godine radnog staža predstavljaju statistički značajan prediktor sposobnosti razumijevanja i uočavanja emocija, kao i sposobnosti reguliranja i upravljenja emocijama, ali ne i sposobnosti izražavanja i imenovanja emocija. Osim toga, istraživanjem je utvrđeno da godine radnog staža nisu statistički značajan prediktor podrške nastavnika i kohezije razreda, kao elemenata razrednog ozračja. Spol se javlja kao statistički značajan prediktor sposobnosti razumijevanja i uočavanja emocija i oba elementa razrednog ozračja. Hipotezu našeg istraživanja možemo prihvatiti jedino u dijelu koji se odnosi na prediktivnu vrijednost tipa škole u kojoj nastavnici rade.

Sprovedenim istraživanjem nastojali smo utvrditi da li su sociodemografske varijable spol, godine radnog staža i zaposlenost u osnovnoj ili srednjoj školi statistički značajni prediktori emocionalne kompetentnosti nastavnika i kvalitete razrednog ozračja. Rezultati istraživanja su pokazali da je utjecaj spola, tipa škole i radnog staža nastavnika mali kada je u pitanju sposobnost razumijevanja i uočavanja emocija. Gledano pojedinačno, tip škole nema značajan utjecaj na sposobnost razumijevanja i uočavanja emocija, radni staž nastavnika pokazuje značajan utjecaj na sposobnost razumijevanja i uočavanja emocija, ali je taj utjecaj negativnog smjera, što znači da viši staž umanjuje sposobnost razumijevanja i uočavanja emocija. Kada je u pitanju spol, muški spol ima negativan smjer djelovanja. Istraživanje pokazuje da ne postoji statistički značajan utjecaj spola, tipa škole i godina radnog iskustva nastavnika na izražavanje i imenovanje emocija. Utjecaj spola, tipa škole i godina radnog iskustva na sposobnost regulacije i upravljanja emocijama je značajan, ali je taj utjecaj mali. Gledano pojedinačno, ni spol ni tip škole nemaju utjecaj na sposobnost regulacije i upravljanja emocijama, dok radni staž pokazuje značajan utjecaj, ali u negativnom smjeru.

Kada je u pitanju razredno ozračje i sociodemografska obilježja, istraživanjem se ukazuje na sljedeće rezultate: tip škole i radni staž nastavnika nemaju značajan utjecaj na podršku nastavnika, dok spol ima značajan utjecaj s tim da je utjecaj muškog spola sa negativnim smjerom

utjecaja. Isti je slučaj i sa kohezijom razreda. Naime, tip škole i radni staž nastavnika nemaju značajan utjecaj na podršku nastavnika, dok spol ima značajan utjecaj, s tim da je utjecaj muškog spola sa negativnim smjerom utjecaja.

Prilikom analiziranja utjecaja sociodemografskih obilježja na emocionalnu kompetentnost nastavnika i razredno ozračje, nisu pronađena posebna istraživanja kojima bi se mogli tumačiti dobijeni rezultati, što ukazuje na potrebu aktualiziranja ovakih istraživanja.

Zaključak

Rezultati su pokazali da godine radnog staža predstavljaju statistički značajan prediktor sposobnosti razumijevanja i uočavanja emocija, kao i sposobnosti reguliranja i upravljanja emocijama, ali ne i sposobnosti izražavanja i imenovanja emocija. Osim toga, istraživanjem je utvrđeno da godine radnog staža nisu statistički značajan prediktor podrške nastavnika i kohezije razreda, kao elemenata razrednog ozračja. Spol se javlja kao statistički značajan prediktor sposobnosti razumijevanja i uočavanja emocija i oba elementa razrednog ozračja. Shodno rezultatima, možemo zaključiti da hipotezu kojom smo pretpostavili da su godine radnog staža statistički značajan prediktor emocionalne kompetentnosti nastavnika i kvalitete razrednog ozračja, dok spol i tip škole nemaju tu prediktivnu vrijednost, možemo djelimično prihvatiti.

Shodno rezultatima, možemo zaključiti i djelimično prihvatiti da su godine radnog staža statistički značajan prediktor emocionalne kompetentnosti nastavnika i kvalitete razrednog ozračja, dok spol i tip škole nemaju tu prediktivnu vrijednost. Istraživanja o kompetencijskom profilu nastavnika, kao i o razrednom ozračju, u području pedagojske znanosti sve se više aktualiziraju. Nakon provedenog istraživanja može se ukazati na nekoliko pedagoških implikacija. Naime, ističe se značaj istraživanja kompetencijskog profila nastavnika s ciljem usavršavanja nastavnika kako bi se što spremnije i adekvatnije uključili u izazove koje sa sobom nosi odgojno-obrazovni proces. Istraživanje ukazuje na značaj emocionalnih kompetentnosti za poticanje adekvantog razrednog okruženja. Samim tim, kreiranjem pozitivnog razrednog ozračja nastavnici će doprinijeti većem zadovoljstvu učenika školom te kvaliteti odgojno-obrazovnog procesa. Stoga je neophodno nastavnike „emocionalno opismenjivati“ i pružati im podršku u smislu boljeg poznavanja sebe ali i učenika sa kojima su svakodnevno u interakciji i komunikaciji.

Rezultati dobiveni istraživanjem mogu poslužiti kao teorijska osnova za buduće naučne i stručne radove iz oblasti koje se bave kompetencijskim profilom nastavnika i indikatorima

valjanosti nastave. Osim ovoga, rezultati mogu poslužiti kao smjernica pri kreiranju programa inicijalnog obrazovanja i stručnog usavršavanja nastavnika koji bi vodili sticanju i daljem jačanju emocionalnih i kompetencija u području oblikovanja razrednog ozračja.

Literatura

- Davies, M., Bryer, F. (2004) *Personal Skills for Teachers: Measuring and Developing Their Emotional Competencies*. U: B. Bartlett, F. Bryer, D. Roebuck (ur.), *Educating Weaving Research into Practice*, Griffith University, 1:246 – 258.
- Dreesmann, H. (1982). *Unterrichtsklima*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Emmerling, R. J., Goleman, D. (2003). *Emotional intelligence: Issues and common misunderstandings*. Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations. URL: <http://www.eiconsortium.org>.
- Goleman, D. (1998). *Emocionalna inteligencija*. Zagreb: Mozaik knjiga
- Hajncel, Lj. i Vučenović, D. (2013). *Emocionalna inteligencija: modeli i mjerenje 20 godina poslije*. *Suvremena psihologija*, 16 (1), 95-112. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/111645>
- Jagić, S., Jurčić, M. (2006). *Razredno-nastavno ozračje i zadovoljstvo učenika nastavom*, *Acta Iadertina*, 3: 29–43.
- Jurčić, M. (2012). *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja*. Zagreb: Recedo
- Jurčić, M. (2006). *Učeničko opterećenje nastavom i razredno-nastavno ozračje*. *Odgojne znanosti*, 8(2), 329-346
- Ljubetić, M., Bubić, A. (2015). *Kvalitetno ozračje - preduvjet kvalitetnog studiranja (studentska perspektiva)*. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 64(2), 209-226.
- Matijević, M. (1998). *Didaktičke strategije i razredno nastavno ozračje na početku obveznog školovanja*. *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja*, 47(1), 23-32.
- Reić Ercegovac, Koludrović, Jukić (2010). *Emocionalna kompetentnost i stres u nastavničkim zanimanjima*. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, 2/3, 2010, str. 85-96
- Roberts, R. D., Zeidner, M., Matthews, G. (2001). *Does Emotional Intelligence Meet Traditional Standards for an Intelligence? Some New Data and Conclusions*. *Emotion*, 1(3), 196-231.
- Vrgoč, H. (1997). *Školsko i razredno-nastavno ozračje-put prema kvalitetnoj školi i nastavi*. Zagreb: HPKZ.

THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIODEMOGRAPHIC VARIABLES, THE EMOTIONAL COMPETENCE OF TEACHERS AND THE QUALITY OF THE CLASSROOM CLIMATE

Abstract

The paper presents the results of a research aimed at examining the relationship between sociodemographic variables (gender, length of service and employment in primary or secondary school), the emotional competence of teachers and the quality of the classroom climate. This relationship was analyzed based on the teachers' self-assessment of their own emotional competencies and the quality of the classroom climate they create. The research was conducted on a sample of 302 teachers employed in primary and secondary schools in Bosnia and Herzegovina. Data collection was carried out online using the Emotional Competence Questionnaire (UEK-45), the Classroom Climate Questionnaire, and the Sociodemographic Questionnaire.

The research found that the sociodemographic variable of teachers' length of service predicts, in a statistically significant manner, all dimensions of the emotional competence of teachers. The sociodemographic variable of gender has proven to be a statistically significant predictor of the ability to understand and perceive emotions in such a way that teachers achieve higher values on this subscale of emotional competence. Also, multiple regression analysis found that gender is a statistically significant predictor of creating a classroom climate. The conducted research indicates the importance of the emotional competence of teachers for the creation of a positive classroom climate.

Keywords: *teacher competencies, emotional competence, classroom climate, teacher support, classroom cohesion*