

МЕТОДОЛОШКА ОСПОСОБЉЕНОСТ НАСТАВНИКА ЗА ПРИМЈЕНУ СОЦИОМЕТРИЈСКИХ ИСТРАЖИВАЊА

Аутор у теоријском дијелу рада дефинише компоненте методолошке оспособљености наставника, а то су општа методолошка оспособљеност, методолошке компетенције и методолошка култура. Такође, укратко су представљена социометријска истраживања и значај њихове примјене у наставном раду. Циљ истраживања је испитивање процјене методолошке оспособљености наставника за примјену социометријских истраживања. Истраживање је реализовано на узорку од 111 наставника.

У раду су презентовани резултати процјене методолошке оспособљености наставника и њене повезаности са резултатима постигнутим на тесту знања из социометрије, као и повезаност процјене методолошке оспособљености наставника и резултата постигнутих на тесту знања из социометрије са мишљењем наставника о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу. Налази указују да наставници који су позитивно процјењивали своју методолошку оспособљеност, постижу и боље резултате на тесту знања из социометрије. Осим наведеног, резултати истраживања показују да се није посветило довољно пажње социометријским истраживањима, па имамо ситуације да их наставници скоро и не примјењују за рјешавање проблема интерперсоналних односа у одјељењу.

Постоји велики раскорак између очекивања времена у коме се налазимо, с једне стране, и стварне методолошке

* sonja.kaurin@ff.ues.rs.ba

оспособљености, са друге стране. Знања из методологије су просјечна, те је потребно направити низ корака ка јачој методолошкој усмјерености.

Кључне ријечи: методолошка оспособљеност наставника, социометријска истраживања, методолошке компетенције, интерперсонални односи у одјељењу

УВОД

Динамичан развој друштва условљава отвореност и спремност запослених у васпитно-образовним установама за усвајање нових знања и стицање нових вјештина. С тим циљем се промовише стално образовање и оспособљавање наставника. Да би наставници могли учествовати у педагошким проучавањима и истраживањима, потребно је да се усавршавају уз рад, да стекну одређена знања и способности. Знање само по себи није довољно за успјех у истраживању. Потребна је оспособљеност за практичну примјену тих знања у истраживању. Неопходно је успоставити добар координисани систем професионалног развоја наставника који ће код њих развијати разне групе компетенција, између осталог, и методолошке компетенције, подизати свијест о значају методолошке културе и оспособљености, те усмјеравање ка личном и професионалном развоју. Свакако треба нагласити важност познавања елементарних методолошких појмова нужних за самосталан истраживачки рад. Интеграција наставе и васпитно-образовног рада у цјелини са педагошким истраживањима, као стална тежња педагогије, данас омогућује успостављање таквог односа између наставе и истраживања у коме ће, на једној страни, настава попримити обиљежја процеса истраживања, а на другој страни, истраживање добијати обиљежја наставе. У овом раду акценат је стављен на социометријска истраживања, те на то да ли су наставници методолошки оспособљени за примјену социометријских истраживања.

МЕТОДОЛОШКА ОСПОСОБЉЕНОСТ НАСТАВНИКА

У прошлости је постојао став да наставници нису у довољној мјери оспособљени за самостално истраживање него само за коришћење резултата раније проведених истраживања. Данас се сматра да веома важну улогу у проучавању и истраживању имају управо наставници. Та је промјена у ставу према истраживачким могућно-

стима наставника у оквиру научне заједнице из неколико разлога. На наставнике се више не гледа као на техничаре наставног рада. Њихов задатак није више да само што досљедније, правилније и цјеловитије примјењују и користе расположива научна сазнања, резултате педагошких, дидактичких и методичких проучавања и истраживања (Банђур и Поткоњак, 2006). Њихов задатак у организовању и спровођењу наставног рада јесте да стваралачки и критички користе сва расположива сазнања, да стално унапређују и иновирају свој практични рад, да критички преиспитују и вреднују сопствени рад. Основе методолошке оспособљености и образованости наставника требало би да се развијају већ током школовања за наставнички позив и да се даље обогаћују и развијају у непосредној пракси васпитно-образовног рада наставника. Наставници треба да буду иновативни и креативни у процесу наставе, а то могу једино ако проводе одређена педагошка истраживања (Миленовић, 2011). Да би наставник вршио истраживања, потребна су му одређена теоријска знања, практична оспособљеност и истраживачко искуство. Ради се о конкретној методолошкој оспособљености наставника, која обухвата општу методолошку оспособљеност, методолошке компетенције и методолошку културу. Укратко ћемо описати компоненте методолошке оспособљености наставника.

Методолошка оспособљеност наставника подразумијева не само теоријска методолошка и статистичка знања већ и сасвим конкретна знања за избор и примјену одговарајућих методолошких и статистичких поступака за реализацију истраживања, као и знања за интерпретацију података истраживања (Кундачина и Стаматовић, 2014). Методолошка оспособљеност наставника, према Максимовић и Банђур (2013: 600), обухвата „умијеће анализирања педагошке стварности, способност теоријског заснивања предмета и циља истраживања, избор адекватних метода, процедура, стваралачку примјену одређених теоријских поставки“. Наставници истраживачи нису нужно они који имају неког нарочитог истраживачког дара, него они који су посвећени свом послу, радознали, спремни за откривање и експериментисање (Pantić i dr., 2012). *Методолошка компетенцијасност* се изграђује кроз активну истраживачку праксу у току професионалног оспособљавања, учења на основу искуства, сарадње с осталим колегама. Методолошки компетентан наставник своја стручна знања, вјештине и способности, али и своје личне особине као што су креативност, моралност, сараднички односи, мора увијек стављати у функцију свог педагошког дјеловања, а то све изискује стално унапре-

ђење, усавршавање ради личног напредовања и ради даљег стасавања у пракси.

Елементи методолошких компетенција наставника огледају се кроз оспособљеност за:

1. Идентификовање проблема истраживања;
2. Израду пројекта истраживања;
3. Избор метода и поступака и израду инструмената истраживања;
4. Избор узорка истраживања, реализација истраживања;
5. Статистичка обрада података и
6. Писање извјештаја истраживања (Кундачина и Банђур, 2004: 40).

Посједовање наведених методолошких компетенција има и практичну вриједност у смислу оспособљености за самостална истраживања, а важна су из разлога повезивања образовања и истраживања, теорије и праксе. Појам *методолошка култура* истражен је у многим ресурсима, али и даље овај концепт, његово одржавање, обим и мјесто у систему других појмова, како у филозофији тако и у педагогији остаје неизвјестан. То води до неспоразума и на крају се термин уопште не користи. Постоји неколико одређења методолошке културе, а ми ћемо навести неке од њих. Према Јовановићу, методолошка култура наставника се одређује као „способност и мотивисаност наставника за коришћење научних педагошких знања за анализу, процјењивање, истраживање, осмишљавање и усавршавање педагошке праксе“ (Јовановић, 2003: 211). Крајевски [Краевский] (2001) сматра да методолошка култура обухвата основна методолошка знања, способност истраживања, критичког размишљања, креативне примјене различитих концепата, облика и метода управљања знањем. Од наставника се очекује да усвоје улогу прагматичних истраживача која подразумијева извођење социометријских и других врста истраживања, учешће у истраживањима која организују други истраживачи и институције. Култура истраживача се манифестује током реализације научног рада, и то кроз следеће ставке: научно описивање педагошких ситуација и њихово оцјењивање, изградња теоријског модела, избор научних парадигми, истраживање традиције и сл. (Бережнова, 2012). Све наведено захтијева постављање концепта методолошке културе у центар иницијалног образовања наставника, као и каснијих облика професионалног развоја.

СОЦИОМЕТРИЈСКА ИСТРАЖИВАЊА У ПЕДАГОГИЈИ

Социометрија је кроз историју различито одређивана, као теоријска концепција друштва, као филозофска концепција, као посебна истраживачка дисциплина, као метода, као техника, односно поступак, а Банђур и Поткоњак (1999) наводе да они социометрију посматрају као посебну врсту истраживања одређених друштвених појава, те ћемо је и ми тако посматрати. Социометрија је створена да би се могла проучавати једна друштвена група истовремено у цјелини и у дијеловима (Банђур и Поткоњак, 1999). Основни циљ социометрије у васпитању и образовању јесте откривање социјалног статуса и међусобне повезаности чланова групе (Савићевић, 1996). Поставља се питање: „Зашто користити социометрију у настави?“. Много је разлога за примјену социометријских истраживања, нарочито у школама, тј. одјељењима: (а) истовремена усмјереност на вршњачку групу и појединца као члана вршњачке групе (Bandur i Potkonjak, 1996); (б) предности социометријских техника и инструмената у испитивању различитих аспеката вршњачких односа (Gifford-Smith & Brownell, 2003); (в) релативно једноставно и брзо прикупљање и обрада социометријских података (Крнјажјић, 2002); (г) социометријски подаци имају велику научну и практичну вриједност (Bandur i Potkonjak, 1996); (д) могућност статистичке анализе добијених социометријских података, како у области дескриптивне тако и у области статистике закључивања (Fajgelj, 2005); (ђ) социометријска истраживања се могу користити као експериментална и неекспериментална, као лонгитудинална и као трансферзална истраживања (Fajgelj, 2005). Према Владимиру Јурићу (Јурић, 2004), потреба за примјеном социометријских истраживања јавља се у двије основне ситуације:

- а) када је познато да постоје тешкоће у функционисању неке групе;
- б) када је потребно утврдити ефекте васпитних утицаја у групи.

Препознавање утицаја групе на појединца довело је до интензивнијег коришћења социометријских истраживања. Повећане могућности социјалне интеракције пружене дјечи у школском окружењу обично воде ка формирању група вршњака и развоју мрежа пријатељства. У социометрији, термин *гијага* се користи за означавање пријатељства између двије особе, док се израз *клика* користи за повезивање група од три или више вршњака (Wasserman & Faust, 1997, према Avramidis, Strogilos, Aroni, & Kantarakis, 2017). Термин *социјално прихваћање* представљен је као стварна прихваћеност

дјетета од стране вршњака, док се појам *социјални стајтус* или *социјални положај* односи на упоредни социјални положај или пријатељство дјетета с другом дјецом (Chan & Mrofu, 2001). Иако социјални статус ученика који може уживати у свом одјељењу зависи од многих фактора (нпр. физичког изгледа, спортске компетенције, друштвеног понашања итд.), општепознато је да прихваћеност од стране другова из одјељења јесте предуслов за социјално учешће дјетета и за развијање било каквих значајних односа. У оквиру социометријских истраживања постоје три најчешће коришћене методе за процјену социјалних односа међу ученицима, а то су: номиновање вршњака, метода вршњачке оцјене и метода социјалног когнитивног мапирања (Avramidis, Strogilos, Aroni, & Kantaraki, 2017). Примјеном *методе номиновања вршњака* могуће је открити „вође“ или „звјезде“ које доминирају нпр. у једном одјељењу, али нам омогућује да сазнамо и ко су одбачени чланови, и ови подаци знатно могу помоћи наставнику да усмјери васпитне активности. Од дјецe се захтијева да именују школске другове који одговарају одређеном социометријском критеријуму (нпр. Наведи три школска друга са којима волиш да идеш на излет). Номинације се могу заснивати на позитивним и негативним критеријумима; на примјер, од ученика се може тражити да номинују своје другове из одјељења који им се највише допадају и њихове другове који им се најмање свиђају (Avramidis, Strogilos, Aroni, & Kantaraki, 2017). Дјеца која немају пријатеље осамљена су, често пате од депресије, анксиозности, ниског самопоштовања, лошег селф-концепта, те могу постати жртве малтретирања. Имајући у виду све ове негативне исходе, социометријска процјена је веома важна у образовном окружењу.

С друге стране, прихватање унутар групе основни је показатељ друштвене компетенције појединца, његове емоционалне стабилности и ефикасности (Mikas & Szirovitza, 2017). Друга метода која се користи јесте *метода вршњачке оцјене*, која тражи од ученика да оцјене допадљивост свих својих вршњака на скали Ликертовог типа умјесто да номинују ограничени број вршњака који им се свиђају или не. Путем методе вршњачког оцјењивања пружа се потпуна слика о томе како ученике гледају и третирају њихови школски другови (Chan & Mrofu, 2001). Трећа метода социометријског истраживања јесте *метода социјалног когнитивног мапирања*. Примјеном наведене методе добијају се информације о природи друштвене мреже и односима међу вршњацима у одјељењу постављајући ученицима питање: „Има ли ученика у вашем одјељењу који се пуно друже? Ко су они?“.

Прикупљају се одговори да би се генерисала социјална мапа одјељења која даје поуздану процјену стварних образаца вршњачке интеракције. Вриједност методе социјалног когнитивног мапирања поткријепљена је емпиријским истраживањем у којем су припадници вршњака недоследно повезани с уоченим обрасцима интеракција у учионици (Gest et al., 2003).

Већина наведених метода социометријске класификације има произвољна и конвенционална правила и граничне оцјене, те се на њих може гледати како на неку врсту хеуристичких средстава за додјелјивање социјалног статуса одређеној особи. У покушају превазилажења недостатака традиционалних метода класификације јавила се кластер аналитичка метода (Zettergren, 2007). Кластер аналитичка метода јесте мултиваријантна метода груписања ученика на основу карактеристика које имају, користећи континуиране лонгитудиналне податке да би се идентификовале довољно хомогене социометријске групе ученика са стабилним путањама. Кластери су, на неки начин, природне групације у којима се сагледавају интеракције и нелинеарни односи међу вршњацима, па се на тај начин може пратити лонгитудинални ток дјечијег друштвеног положаја међу вршњацима (Zettergren, 2007).

Упркос њиховој вриједности, социометријска истраживања и процјене у данашњим учионицама скоро се и не користе, а наставници објашњавају да анализа података одузима превише њиховог времена. Требало би имати на уму да сваки тип анализе има потенцијал за пружање драгоцјених информација.

МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТУП ИСТРАЖИВАЊУ

На основу проучавања адекватне литературе о методолошкој оспособљености наставника, као и о социометријским истраживањима, изабрали смо проблем који је актуелан: *Да ли су наставници методолошки оспособљени за примјену социометријских истраживања?* С обзиром на проблем који истражујемо, *предмет* истраживања био би: утврђивање методолошке оспособљености наставника за примјену социометријских истраживања. Истраживање има за *циљ* да испита процјену методолошке оспособљености наставника за примјену социометријских истраживања.

У складу са постављеним циљем, могу се одредити следећи *задаци* истраживања: 1. Утврдити повезаност између процјене методолошке оспособљености наставника и резултата постигнутих на тесту

знања из социометрије. 2. Испитати да ли процјена методолошке оспособљености и знање на тесту из социометрије могу допринијети побољшању интерперсоналних односа у одјељењу.

Опшћа хипотеза: Претпоставља се да су наставници методолошки оспособљени за примјену социометријских истраживања.

Пошхипотезе: Из наведених задатака произлазе следеће потхипотезе: 1. Претпоставља се да постоји повезаност између процјене методолошке оспособљености наставника и резултата постигнутих на тесту знања из социометрије. 2. Претпоставља се да процјена методолошке оспособљености наставника и резултати остварени на тесту знања из социометрије могу допринијети побољшању интерперсоналних односа у одјељењу.

У раду су коришћене *метода теоријске анализе и сервеј истраживачки метод*. За потребе истраживања процјене методолошке оспособљености наставника конструисана је петостепена скала Ликертовог типа (Скала процјене методолошке оспособљености наставника), која садржи три супске: процјена опште методолошке оспособљености, процјена методолошких компетенција и процјена методолошке културе наставника. Конструисани инструмент чини 18 тврдњи, по 6 тврдњи на свакој супскали. Наставници су процјењивали властиту оспособљеност, тако што су уз сваку тврдњу на скали од пет степени имали могућност да означе степен усвојености датих способности, а свака полази од ниског вредновања (*Многи лошије од просјека*), преко оних дјелимичних (*Лошије од просјека*, *Просјечно* и *Боље од просјека*) до високог вредновања (*Многи боље од просјека*). Други инструмент је неформални тест знања за наставнике о нивоу познавања социометријских истраживања, а у циљу повезаности тих знања с методолошком оспособљеношћу наставника. Неформални тест знања из социометрије садржи 13 питања, од којих су нека питања вишеструког или алтернативног избора, питања која захтијевају допуну, као и питања тачно-нетачно (Т-Н). Овај тест је самостално конструисан на основу проучене литературе о социометријским истраживањима. Што се тиче метријских карактеристика конструисаних инструмената, урађена је поузданост, преко Кронбах-алфа коефицијента. Поузданост скале за мјерење процјене методолошке оспособљености наставника мјерена је преко Кронбах-алфа коефицијента и он износи $\alpha=0,942$, што указује на веома добру поузданост и стабилност инструмента. На неформалном тесту знања из социометрије, Кронбах-алфа коефицијент износи $\alpha=0,515$. Као што видимо, поузданост је нешто слабија. Међутим, Фајгел наводи да „тест који није

хомоген, још увијек може бити конструктивно валидан“ (Fajgelj, 2005: 287). Истраживањем је обухваћено 111 наставника из следећих основних школа: ОШ „Свети Сава“ Лукавица, ОШ “П. П. Његош“ Источна Илица, ОШ “Алекса Шантић“ Војковићи, ОШ „Јован Дучић“ Касиндо, ОШ „Милан Илић Чича-Шумадијски“ Хан Пијесак и ОШ „Соколац“ у Сокоцу.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ДИСКУСИЈА

Први задатак нашег истраживања био је да утврдимо повезаност између процјене методолошке оспособљености наставника и резултата постигнутих на тесту знања из социометрије. Резултати истраживања приказани су у наставку. Социометријска истраживања се примјењују у педагогији, тачније у васпитно-образовном раду с циљем откривања социометријског статуса ученика, њихове међусобне повезаности. Да би се дошло до тих сазнања, наставник прије свега мора имати дозу радозналости и да примијети шта се дешава у одјељењу, каква је група са којом ради. Уколико примијети одређене проблеме, треба приступити њиховом истраживању, а да би то могао, мора бити методолошки оспособљен, тј. да влада основним терминима из методологије и педагошке статистике, да познаје ток истраживања, да резултате које добије истраживањем примијени у пракси. Наставник који је усвојио општу методолошку оспособљеност, методолошке компетенције и методолошку културу бавиће се истраживачким радом, без обзира на тешкоће на које може наићи у школи. Логично је да наставници који имају усвојене наведене компоненте, показују боље знање о врстама истраживања, у нашем случају, о социометријским истраживањима, што ћемо видјети из наредне табеле.

Табела 1. Повезаност између процјене методолошке оспособљености и резултата постигнутих на тесту знања из социометрије

Варијабле		тз	метос	метком	меткул
	r	1	,210(*)	,231(*)	,211(*)
	p		,027	,015	,026
метос	r	,210(*)	1	,650(**)	,618(**)
	p	,027		,000	,000
метком	r	,231(*)	,650(**)	1	,763(**)
	p	,015	,000		,000
меткул	r	,211(*)	,618(**)	,763(**)	1
	p	,026	,000	,000	

Напомене: * Корелација је значајна на нивоу 0.05.

** Корелација је значајна на нивоу 0.01.

r- Пирсонов коефицијент корелације

тз- тест знања из социометрије

метос- процјена опште методолошке оспособљености

метком- процјена методолошких компетенција

меткул- процјена методолошке културе

На основу података добијених истраживањем повезаности између процјене методолошке оспособљености и резултата које су наставници постигли на тесту знања из социометрије, из Табеле 1. видимо да постоји статистички значајна повезаност на оба нивоа значајности. Корелација између теста знања из социометрије и процјене опште методолошке оспособљености износи $r=0,210$, значајно је на нивоу 0,05. То би значило да наставници који су боље процјењивали своју општу методолошку оспособљеност постигли боље резултате на тесту знања из социометрије. Постоји повезаност и између резултата постигнутих на тесту знања и процјене методолошких компетенција, а $r=0,231$, корелација је позитивна и значајна на нивоу 0,05. Корелација резултата постигнутих на тесту знања и процјене методолошке културе, такође је статистички значајна на нивоу 0,05 и износи $r=0,211$. Као што видимо, постоји статистички значајна повезаност између процјене методолошке оспособљености наставника и резултата које су они остварили на тесту знања из социометрије. Све компоненте методолошке оспособљености међусобно су повезане, али су

повезане и са тестом знања. Максимовић (2009) испитивањем ставова наставника о истраживањима васпитно-образовне праксе у школи, дошла је до резултата да је оспособљавање наставника за примјену и разумијевање резултата научног рада у пракси статистички значајно у односу на њихову спремност да учествују у теренским истраживањима и самосталном научно-истраживачком раду, наставници су махом бирали ставку оспособљавање за истраживачки рад, што говори да већина њих нема довољна знања из те области. Да би обезбиједио квалитет своје праксе, наставник мора бити истраживач. Од савременог наставника се очекује да ради организованије и рационалније. Носиоци истраживачког рада у школи, поред наставника, могу бити и појединци из научних институција, тимови истраживача, као и стручни сарадници. У том смислу, не постоје оправдани разлози да социометријска истраживања у школи буду „истраживања трећег реда“ или да им се оспорава научна вриједност.

Дрући загађањак нашег истраживања гласио је: Испитати да ли процјена методолошке оспособљености и знање на тесту из социометрије могу допринијети побољшању интерперсоналних односа у одјељењу. Резултати истраживања су приказани у табелама које слиједе.

У Табели 2. приказане су аритметичке средине и стандардне девијације процјене опште методолошке оспособљености наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу.

Табела 2. Аритметичке средине и стандардне девијације процјене опште методолошке оспособљености наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу

Побољшање интерперсонални х односа у одјељењу	Број наставника	Аритметичка средина	Стандардна девијација
Да	68	19,46	3,131
Не	11	16,36	4,478
Можда	32	19,38	3,119
Укупно	111	19,13	3,374

Сљедећа табела (Табела 3.) показује анализу варијансе скорова процјене опште методолошке оспособљености наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа.

Табела 3. Анализа варијансе скорова процјене опште методолошке оспособљености наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу

Извор варијабилитета	Сума квадрата	Df	Варијанса	F	p
Између група	93,321	2	46,661	4,348	,015
Унутар група	1158,913	108	10,731		
Укупно	1252,234	110			

Табела 4. Разлике између аритметичких средина и стандардне грешке процјене опште методолошке оспособљености наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу

(I) тзб	(J) тзб	Разлика аритметичких средина (I-J)	Стандардна грешка	p
Да	Не	3,092(*)	1,065	,012
	Можда	,081	,702	,993
Не	Да	-3,092(*)	1,065	,012
	Можда	-3,011(*)	1,145	,026
Можда	Да	-,081	,702	,993
	Не	3,011(*)	1,145	,026

Напомена: * Разлика је значајна на 0.05 нивоу.

Анализом добијених података из Табеле 4. видимо да постоји статистички значајна повезаност између процјене опште методолошке оспособљености наставника и мишљења о побољшању интерперсоналних односа у одјељењу, $p=0,015$. Анализу смо вршили на основу једног питања из теста, које се односило управо на мишљење наставника да ли социометријска истраживања могу допринијети побољшању интерперсоналних односа у одјељењу. Три понуђена одговора била су: да, не и можда. Из Табеле 4. видимо да је разлика стати-

стички значајна на нивоу 0,05. Могли бисмо рећи да наставници који позитивно процјењују властиту општу методолошку оспособљеност, имају и позитивно мишљење о доприносу социометрије за побољшање интерперсоналних проблема у одјељењу.

У Табели 5. приказана је анализа варијансе скорова процјене методолошких компетенција наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу.

Табела 5. Анализа варијансе скорова процјене методолошких компетенција наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу

Извор варијабилитета	Сума квадрата	df	Варијанса	F	p
Између група	73,849	2	36,924	2,345	,101
Унутар група	1700,475	108	15,745		
Укупно	1774,324	110			

Из претходне табеле видимо да не постоји статистички значајна повезаност процјене методолошких компетенција наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу. Конкретна методолошка компетенција укључује и културу истраживача и способност за истраживање, знања о појединим врстама истраживања, а све то је неопходно да би наставници успјешно истраживали у својој пракси, а самим тим и уносили иновације у наставни процес. Већина наставника сматра да је учешће у пројектима истраживања васпитно-образовне праксе пут до изграђивања методолошких компетенција. Да су се адекватно оспособили кроз основне студије разредне наставе, наставници би сигурно више примјењивали и социометријска, али и друге врсте истраживања. А како је та оспособљеност на нижем нивоу, а не постоје ни програми за усавршавање, наставници онда радије бирају да не врше истраживања јер сматрају да нису компетентни за њихово провођење.

У Табели 6. приказане су аритметичке средине и стандардне девијације процјене методолошке културе наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу.

Табела 6. Аритметичке средине и стандардне девијације процјене методолошке културе наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу

Побољшање интерперсоналних односа у одјељењу	Број наставника	Аритметичка средина	Стандардна девијација
Да	68	19,46	3,444
Не	11	17,18	4,119
Можда	32	21,38	3,424
Укупно	111	19,78	3,681

Табела 7. Анализа варијансе скорова процјене методолошке културе наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу

Извор варијабилитета	Сума квадрата	df	Варијанса	F	p
Између група	162,807	2	81,403	6,620	,002
Унутар група	1328,004	108	12,296		
Укупно	1490,811	110			

Повезаност између процјене методолошке културе наставника и њиховог мишљења о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу статистички су значајне, што показује и вриједност $p=0,002$. Анализа ових резултата указује на то да наставници који су високо процјењивали своју методолошку културу, имају позитивно мишљење о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу, тј. сматрају да и те како може помоћи да се идентификују проблеми у групи, да се истраже и на крају примјене добијени резултати у пракси.

Сваки наставник који је стекао одређен степен методолошке културе имаће свијест о томе да сваки резултат добијен самосталним истраживањем представља својеврстан допринос науци, а ако се примијени, онда и у пракси. Уколико наставник није овладао методолошким културом, јавиће се низ слабости и недостатака у остварењу и унапређењу васпитно-образовног рада.

Повезаност резултата остварених на тесту знања из социометрије и мишљења наставника о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу приказана је у сљедећој табели.

Табела 8. Анализа варијансе резултата остварених на тесту знања из социометрије и мишљења наставника о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу.

Извор варијабилитета	Сума квадрата	df	Варијанса	F	p
Између група	20,894	2	10,447	2,325	,103
Унутар група	485,340	108	4,494		
Укупно	506,234	110			

У Табели 8. видимо да нема статистички значајне повезаности између резултата остварених на тесту знања из социометрије и мишљења наставника о значају социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу. Независно од њиховог знања о социометријским истраживањима, мишљење о њеном значају за побољшање интерперсоналних односа се не мијења. Било је очекивати да су резултати постигнути на тесту знања из социометрије статистички значајно повезани са њиховим мишљењем о доприносу социометрије, јер ако немају довољно знања о социометријским истраживањима, онда не могу ни знати које су њихове предности и шта се све може постићи овом врстом истраживања. На основу резултата истраживања очигледно је да се није посветило довољно пажње социометријским истраживањима ни у току студија, ни кроз усавршавање наставника, па зато она и изостају у рјешавању проблема интерперсоналних односа у одјељењу. Постоји велики раскорак између очекивања и одговорности за преузете обавезе, с једне стране, и стварне методолошке оспособљености, са друге стране. Знања из методологије су просјечна, па је потребно направити низ корака ка јачој методолошкој усмјерености.

ЗАКЉУЧАК

Помоћу резултата истраживања дошли смо до веома значајних података који се односе на процјену методолошке оспособљености наставника за примјену социометријских истраживања. Резултати указују на то да постоји статистички значајна повезаност резултата остварених на тесту знања из социометрије са процјеном опште методолошке оспособљености, методолошких компетенција и методолошке културе. То нам показује да су наставници који су боље процијенили своју методолошку оспособљеност постигли и боље резултате

на тесту знања из социометрије. Када је у питању побољшање интерперсоналних односа у одјељењу коришћењем социометријских истраживања, они наставници који су боље процјењивали своју општу методолошку оспособљеност и методолошку културу, имају позитивније мишљење о доприносу социометрије у сврху побољшања односа у одјељењу, што би значило да су ови сегменти статистички повезани. С друге стране, нисмо пронашли повезаност у процјенама методолошких компетенција и резултата остварених на тесту знања из социометрије са мишљењем наставника о доприносу социометрије за побољшање интерперсоналних односа у одјељењу.

Упркос све већем разумијевању значаја социометријских истраживања за развој науке и праксе, она се и даље мало користе у пракси наставника. Разлози за то могу бити бројни, а неки од њих су: слабо познавање социометријских истраживања, недовољна подршка школе, недостатак материјалних услова и сл. Значај резултата добијених истраживањем за праксу јесте тај што су резултати показали да се социометријска истраживања не користе често у пракси, те да многи наставници немају елементарна методолошка знања, па би требало више пажње посветити овим сегментима. Потребно је наставнике додатно оспособити за примјену социометријских истраживања. На свим факултетима који припремају будуће учитеље и наставнике треба да постоје студије које ће их припремати за учешће у научним истраживањима. Они треба да се методолошки оспособе за планирање и остварење истраживања на малим узорцима или у одјељењу. Евентуално треба осмислити моделе и програме за усавршавање наставника за поједине врсте педагошких истраживања која ће им бити обавезна у професионалном оспособљавању. Такви програми требало би да омогуће усавршавање наставника у различитим врстама истраживања, између осталог, и социометријским истраживањима. На основу тако стечених знања наставници би били спремни да ефикасније рјешавају проблеме у раду и уносе промјене у васпитно-образовни рад. Од полазника програма очекивало би се да развију свијест о потреби да се иде укорак с достигнућима педагошке теорије и праксе, али и спремности да се истраже њене потребе.

Литература

- Банђур, В. и Поткоњак, Н. (1999). *Методологија педагогије*. Београд: Савез педагошких друштава Југославије.
- Банђур, В. и Поткоњак, Н. (2006). *Истраживачки рад у школи: акциона истраживања*. Београд: Школска књига.
- Бережнова, Е. В. (2012). Култура педагога-истраживача. *Истраживања у педагогији*, 2, 22–28.
- Јовановић, Б. (2003). Педагошко мишљење и методолошка култура наставника. У К. Шпијунувић (Прир.). *Образовање и усавршавање учитеља* (201–219). Ужице: Учитељски факултет Ужице.
- Краевский, В. В. (2001). *Методологија педагогики: Пособие для педагогов-исследователей*. Чебоксары: Изд-во Чуваш. <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/447/56447/27210>. Преузето 15. 6. 2020. године.
- Кундачина, М. и Банђур, В. (2004). *Акционо истраживање у школи - наставници као истраживачи*. Ужице: Филозофски факултет.
- Кундачина, М. и Стаматовић, Ј. (2014). Методолошке компетенције будућих учитеља и потребе савремене школе. У С. Денић (Ур.). *Савремене тенденције у настави и ваннаставним активностима на учитељским (педагошким) факултетима* (76–82). Врање: Универзитет у Нишу, Учитељски факултет Врање.
- Максимовић, Ј. (2009). Утицај методолошке компетентности наставника на унапређење школске праксе. У Р. Кулић (Прир.). *Зборник радова*. Књига 3 (77–87). Призрен–Лепосавић: Учитељски факултет.
- Максимовић, Ј. и Банђур, В. (2013). Савремена акциона истраживања и методолошко образовање наставника рефлексивног практичара. *Теме*, XXXVII (2), 595–610.
- Миленовић, Ж. (2012). Образовање студената учитељских факултета за педагошка истраживања. У Б. Димитријевић (Прир.). *Образовање и савремени универзитети*. Том 3 (223–233). Ниш: Филозофски факултет Универзитета у Нишу.
- Савићевић, Д. (1996). *Методологија истраживања у васпитању и образовању*. Врање: Учитељски факултет у Врању.

- Avramidis, E., Strogilos, V., Aroni, K., & Kantaraki, C. T. (2017). Using sociometric techniques to assess the social impacts of inclusion:

- some methodological considerations. *Educational Research Review*, 20, 68–80, doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.004>
- Bandur, V. i Potkonjak, N. (1996). *Pedagoška istraživanja u školi*. Beograd: Učiteljski fakultet - Centar za usavršavanje rukovodilaca u obrazovanju.
- Chan, S., & Mpofu, E. (2001). Children's peer status in school settings: current and prospective assessment procedures. *School Psychology International*, 22 (1), 43–52.
- Fajgelj, S. (2005). *Psihometrija: metod i tehnika psihološkog mjerenja*. Beograd: Centar za primijenjenu psihologiju.
- Gest, S. D., Farmer, T. W., Cairns, B. D., & Hongling, X. (2003). Identifying children's peer social networks in school classrooms: Links between peer reports and observed interactions. *Social Development*, 12 (4), 513–529.
- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). Childhood Peer Relationships: Social Acceptance, Friendship, and Peer Networks. *Journal of School Psychology*, 41 (4), 235–284.
- Jurić, V. (2004). *Metodika rada školskog pedagoga*. Zagreb: Školska knjiga.
- Krnjajić, S. (2002). *Socijalni odnosi i obrazovanje*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja i Viša škola za obrazovanje vaspitača Vršac.
- Mikas, D., & Szivovitz, L. (2017). School Success, Gender and Sociometric Status of Students. *Collegium antropologicum*, 41 (4), 345–349.
- Pantić, N., Marković-Čekić, J., Kovačević, M., Maksimović, A., Marković, M., Radišić, J. i Raković, J. (2012). *Nastavnici u Srbiji: stavovi o profesiji i o reformama u obrazovanju*. Beograd: Centar za obrazovne politike.
- Zettergren, P. (2007). *Children's Peer Status and Their Adjustment in Adolescence and Adulthood: Developmental issues in sociometric research*. Sweden: Stockholm University.

Sonja S. Kaurin

METHODOLOGICAL COMPETENCIES OF TEACHERS FOR CONDUCTING SOCIOMETRIC RESEARCH

Summary

In the theoretical part of the paper the author defines the components of teachers' methodological qualifications, which are general methodological qualifications, methodological competencies and methodological culture. Also, sociometric research and the importance of its application in teaching are briefly presented. The aim of the research is to examine the methodological competence of teachers to apply sociometric research. The research was conducted on a sample of 111 teachers.

The paper presents the assessment of methodological competence of teachers and its correlation with the results achieved on the knowledge test in sociometry, as well as the correlation with the teachers' opinion on the importance of sociometry for improving interpersonal relations. The findings indicate that teachers who positively assessed their methodological skills also achieved better results on the test of knowledge in sociometry. The significance of the obtained results lies in the fact that they demonstrate that sociometric research is not often used in practice, and that many teachers do not have basic methodological knowledge, so more attention should be paid to these segments. Teachers need to be further trained to apply sociometric research. At all faculties that educate future teachers, there should be courses that would prepare them for participation in scientific research. They should be methodologically trained to plan and carry out research on small samples or within the department. Eventually, modules and programs for teacher training should be designed for certain types of pedagogical research, which would be mandatory for their professional training. Such programs should enable the training of teachers in various types of research, including sociometric research, and on the basis of acquired knowledge to more effectively solve problems at work and make changes in educational work. Program participants would be expected to develop an awareness of the need to keep pace with the achievements of pedagogical theory and practice, but also a willingness to explore their own needs.

There is a big gap between the contemporary expectations on the one hand, and the actual methodological skills on the other. Knowledge of the methodology was shown to be average, and it is necessary to take a number of steps towards a stronger methodological orientation.

Key words: methodological competence of teachers, sociometric research, methodological competencies, interpersonal relations in the classroom.