

UDK 371.261  
Prethodno priopćenje  
Primljeno: 26. listopada 2011.

## **ODNOS ŠKOLSKOG USPJEHA I SOCIJALNIH VJEŠTINA KOD UČENIKA OSNOVNE ŠKOLE**

**Doc. dr. sc. Vesna Buljubašić Kuzmanović**

Filozofski fakultet, Osijek

**Tanja Botić, pedagoginja**

Sažetak: Cilj je ovog rada ispitati odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole (5. i 7. razred, N=211) te utvrditi koliko se kvaliteta razvijenosti socijalnih vještina manifestira na školski uspjeh, uvažavajući spol i dob učenika. Prosječni rezultati istraživanja na deskriptivnoj razini daju naznake da su socijalne vještine i školski uspjeh povezani, o čemu govore i nalazi drugih autora (Dautović, 2007), odnosno da ispitani učenici koji svoje socijalne vještine procjenjuju pozitivno, te ih smatraju poželjnima i primjereno razvijenima, prolaze i s boljim školskim uspjehom. Isto tako, djevojčice u prosjeku postižu bolji školski uspjeh i pozitivnije od dječaka procjenjuju razvijenost svojih socijalnih vještina, ali na pojedinačnoj razini, unutar dobi, spola i školskog uspjeha pojavljuju se i odstupanja koja nisu zanemariva. Stoga školski uspjeh kao mogući prediktor razvijenosti socijalnih vještina unutar dobi i spola traži daljnja istraživanja primjerenim instrumentima i statističkim postupcima.

Glavne riječi: socijalne vještine, školski uspjeh, učenici, spol i dob.

### **Uvod**

Ispitivanje odnosa između školskog uspjeha i socijalnih vještina ima svoje pedagoško uporište u svakoj razvojnoj dobi školske djece. Međutim tradicionalna škola, usmjerena na kognitivni razvoj i stjecanje znanja, zanemarivala je odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina djece i mladeži. S druge strane, suvremenija shvaćanja, vezana uz cjelovit razvoj djeteta, navode socijalne vještine kao ključ školskog uspjeha i ponašanja učenika. Istraživanja su pokazala da će entuzijazam koji dijete pokazuje u učenju i njegova omiljenost među vršnjacima biti i te kako važni za njegovu uspješnost na poslu i u braku dvadeset godina kasnije. To su potvrdile studije provedene u poslovnom svijetu širom Amerike, koje su pokazale da se ponašanje odraslih nije u velikoj mjeri promijenilo od vremena kada su bili djeca i da je učinak nekih ljudi na poslu slabiji zbog društvene izolacije koja je, pretpostavlja se, posljedica niske socijalne kompetentnosti i loše prilagodbe još iz predškolskih i osnovnoškolskih dana (Shapiro, 1998). Isto tako, rezultati istraživanja dječje socijalne kompetencije u vrtiću ukazuju na to kakva će biti njihova uspješnost i

socijalna kompetencija u školi (Pellegrini i Glickman, 1990). Odgojno-obrazovni sustavi i škola imaju zadaću poticati i pratiti socijalni razvoj djeteta odnosno njegovu osobnu i društvenu kompetentnost. Međutim dosadašnja nastojanja ne daju očekivane rezultate, što rezultira sve većom odgojnom, ali i obrazovnom krizom škole. Ako se od suvremene škole, kao mjesta humanog i socijalnog razvoja, bezuvjetno očekuje praćenje aktualnih promjena i prirodnih potreba djeteta, ona se mora prilagoditi i pripremiti na otpore sve većem broju negativnih utjecaja iz užeg, šireg i globalnog okruženja. To podrazumijeva poticanje i praćenje cjelokupnog ostvarenja učenika i svih njegovih potencijala, kao i onih znanja i sposobnosti koje škola ne mjeri, a koji su presudni za svekoliki razvoj, postignuća i uspjeh u životu, a to se osobito odnosi na poticanje i praćenje socijalnih vještina.

### **Školski uspjeh**

Školski uspjeh definira se kroz dvije perspektive: vanjsku i unutarnju (Bašić i Krančelić-Tavra, 2004). Vanjska perspektiva odnosi se na akademski uspjeh, tj. na školske ocjene, a unutarnja perspektiva odnosi se na unutarnji doživljaj djece, tj. na subjektivnu procjenu vlastitog uspjeha na akademskom, osobnom i interpersonalnom planu.

Govoreći o uvjetovanosti rezultata odgojno-obrazovnog rada M. Gabelica ispravno naglašava: „Neuspjeh učenika u školi, izostajanje s nastave, osipanje učenika, obrazovni rezultati u pojedinim predmetima (pismenost, strani jezici, matematika, izbjegavanje nastave tjelesnog odgoja itd.) kao i nezadovoljavajući rezultati u odgojnom djelovanju nastave, izvan svake su sumnje rezultat (iako ne jedini) neprivlačnosti škole i nastave – neprivlačnosti zbog neadekvatnih, zastarjelih sadržaja, organizacije nastave, metoda rada, tehničkih sredstava kojima škola raspolaže, kao i neodgovarajuće stručne i pedagoško-psihološke spremne nastavnika.“ (Gabelica, 1975, prema Rečić, 2003). Stoga školu budućnosti Previšić (1999) definira kao humanu, stvaralačku i socijalnu zajednicu koja će polaziti od individualnosti djeteta, njegovih potreba i njegova socijalnog bića.

Značajni prediktori školskog uspjeha jesu snažniji osjećaj školske kompetencije i manje negativnih osjećaja prema školi (Brajša-Žganec i sur., 2009). Školski uspjeh kao postignuće podjednako objašnjavaju intelektualna sposobnost, motivacija i osobine ličnosti. Predviđanje školskog uspjeha i traženje uzroka za školski neuspjeh samo na osnovi poznavanja intelektualne sposobnosti vrlo je nepouzđano. Točnost prognoze školskog uspjeha ili neuspjeha moguće je znatno povećati ako se uzmu u obzir i druge dvije determinante, a to su motivacija i osobine ličnosti, koje su jednako važne kao i intelektualna sposobnost (Mandić, 1989). Jednako tako, ispitivanjima je

utvrđeno da se i korelacija između rezultata učenika u testovima inteligencije i njihova uspjeha u testovima znanja kreće oko 0,50 (Grgin, 1986).

Istraživanje koje su provele autorice (Franc i sur., 1999) imalo je za cilj ispitati po kojim se komponentama samoreguliranog učenja (strategije učenja, vjerovanja o samoefikasnosti, ciljna orijentacija i samopoštovanje) razlikuju učenici različitog školskog uspjeha. Rezultati istraživanja pokazuju da što je školski uspjeh učenika veći, to je veće i njihovo samopoštovanje

Mihaljević i Rijavec (2008) proveli su istraživanje kojem je cilj bio utvrditi razlike u suočavanju sa stresom zbog neuspjeha u školi i školskom uspjehu kod učenika s višim i nižim strahom od škole i ispitivanja. Učenici s visokim strahom od ispitivanja imaju loše strategije suočavanja sa stresom i lošije ocjene, a djeca koja primjenjuju pozitivne strategije suočavanja sa stresom imaju bolji školski uspjeh.

Istraživanje koje su proveli Brajša-Žganec i sur. (2009) pokazalo je kako učenici koji se rjeđe nedisciplinirano ponašaju doživljavaju učenje kao izazov, ocjenjuju svoje odnose s nastavnicima boljima, ali se i smatraju manje socijalno integriranim u školi

Na (ne)uspjeh učenika u osnovnoj školi utječe velik broj čimbenika i, statistički gledano, oni su vrlo različito povezani s brojnim okolnostima oko učenika i u njemu, te ne moraju u svakom posebnom slučaju biti jednaki i nije ih uvijek lako otkriti. U svim sustavnijim pregledima uzroka neuspjeha neizostavno se nalaze roditelji odnosno obitelj kao čimbenik (ne)uspjeha, a značajan broj autora, kao što su Landesman i Ramey (1991) te Mandić (1989, 54), osobito ističu da su (ne)uspjeh u školi i, uopće, poteškoće u učenju ipak u velikoj mjeri uvjetovani okolnostima u djetetovoj obitelji, te da su te okolnosti ponekad presudnije nego utjecaj drugih čimbenika (Pavetić, 1995).

Rezultati o uspješnosti tijekom školovanja u osnovnoj školi pokazuju značajno smanjenje uspjeha u 5. razredu i kod dječaka i kod djevojčica. Usporedba uspješnosti dječaka i djevojčica pokazuje značajne razlike u općoj uspješnosti u korist djevojčica te značajne i konzistentne razlike u uspješnosti u jeziku, također u korist djevojčica (Čudina-Obradović, 1987). Isto tako, A. Bausemann u objašnjavanju čimbenika neuspjeha u školskom učenju tvrdi da uspjeh najizravnije ovisi o obiteljskoj sredini, a ponavljanje razreda – apsolutni neuspjeh – tumači kao djetetov poraz zbog nepovoljnih životnih uvjeta (Bilić, 2001).

Školski uspjeh postaje značajan oslonac slike o sebi (Biti, 1986). U nekim istraživanjima ispitivana je povezanost osobina ličnosti učenika sa školskim uspjehom. Pokazalo se da odlični i vrlo dobri učenici imaju razvijenije osobine kao što su ekstrovertiranost, dobra prilagođenost i motiviranost za istraživanja i postignuća. Kod učenika s dovoljnim i slabim uspjehom nađene su slijedeće osobine: anksioznost, slabije integrirana ličnost, nerazvijena motiviranost za istraživanje i dostignuće (Bilić, 2001). Poticanje socio-emocionalnog razvoja adolescenta sastoji se u razumijevanju potrebe za

autonomijom i privrženošću te korištenju komunikacijskih vještina u rješavanju konflikta s adolescentom (Klarin, 2006).

Istraživanja su pokazala uzajamnost slike o sebi i samoprocjene vlastitog ponašanja u socijalnim odnosima. Istraživanje koje je proveo Uzelac (2003) pokazalo je da uspješniji učenici razmjerno češće odgovaraju kako je pobjeđivanje loše, a neuspješni da je takvo ponašanje u sukobima uvijek dobro. Može se pretpostaviti da će učenici sa slabijim uspjehom u školi posegnuti za različitim vidovima agresivnosti, uključujući i nasilje u pokušaju rješavanja sukoba. Ovakvo se ponašanje kod takvih učenika javlja i kao svojevrsni kompenzacijski mehanizam za njihov školski neuspjeh, za razliku od uspješnih, kojima takva kompenzacija najčešće nije potrebna.

Slično istraživanje provela je Dautović (2007). Ona, naime, polazi od hipoteze prema kojoj su uspješnijim učenicima bliski stavovi o poželjnom kompromisnom i suradničkom modelu, dok su manje uspješnim i neuspješnim učenicima bliski stavovi o poželjnom modelu čekanja, „krpanja“ i pobjeđivanja. Objašnjenje dobivenih rezultata vezanih uz učenike sa slabijim školskim uspjehom autorica nalazi ponajviše u zatvorenom krugu: slabiji školski uspjeh – slabija motiviranost za poduzimanje napora u razrješavanju sukoba – slabiji školski uspjeh. Osim toga, zagovara i potrebu sustavne edukacije, osobito manje uspješnih učenika, o poželjnim obrascima ponašanja u socijalnim sukobima (Dautović, 2007).

U istraživanju provedenom na 803 mlada ispitanika iz različitih gradova Hrvatske rezultati su pokazali da je pozitivnija procjena sebe vezana i uz pozitivnije i demokratskije stavove o rješavanju konflikata. Lošija samoprocjena povezana je s negativnim stavovima o rješavanju sukoba i pozitivnim stavovima o potrebi poražavanja protivnika (Uzelac i Budanovac, 2003).

## **Socijalne vještine**

Ajduković i Pećnik (1994) definiraju socijalne vještine kao naučene oblike ponašanja odnosno uvježbane sposobnosti. Dakle možemo ih naučiti i uvježbati. Uče se već od najranijeg djetinjstva u obitelji – spontano, imitacijom, metodom pokušaja i pogrešaka. Kasnije se utvrđuju ili mijenjaju kroz interakciju s ostalim grupama s kojima dolazimo u dodir (vršnjaci, škola, radne skupine i drugo) i širim okruženjem u kojem živimo (Staub, 1988, prema Žižak, 2003). Neki autori poistovjećuju pojmove socijalna kompetencija i socijalne vještine smatrajući ih sinonimima (Argyle, 1969, navodi Wiemann, 1993). I prvi i drugi pojam odnose se na sposobnost nošenja s različitim socijalnim situacijama (Klarin, 2002).

Waters i Sroufe (1983), prema Katz, Lilian G. i McClellan, Diane E. (1999), općenito ih određuju kao „sposobnost stvaranja i usklađivanja

fleksibilnih, prilagodbenih reakcija na zahtjeve te stvaranje i iskorištavanje prilika u okruženju“. Riggio (1986) je razvio inventar socijalnih vještina za mjerenje osnovnih dimenzija socijalne kompetencije. Riggio i suradnici (1989) smatraju da se ono što mnogi autori podrazumijevaju pod empatijom može definirati u terminima temeljne komunikacije ili socijalne kompetencije.

Prema Gresham (1997) u literaturi se susreću tri tipa definicije socijalnih vještina. U prvu skupinu ubraja definicije koje se koriste indikatorima prihvaćenosti od vršnjaka. Po toj se definiciji socijalno vještom smatraju djeca koja su prihvaćena od vršnjaka, popularna u školi i zajednici. U drugu skupinu definicija pripadaju bihevioralne definicije. Socijalne vještine po tim su definicijama situacijski specifična ponašanja koja povećavaju mogućnost nagrađivanja (poticaja) odnosno smanjuju vjerojatnost kažnjavanja (gašenja) pojedinčeva socijalnog ponašanja. Treća je skupina definicija usmjerena na kompetencije. Socijalne vještine definirane su kao socijalna ponašanja za koja je poznato da su dobri indikatori socijalne kompetentnosti. I dok se prva skupina definicija najčešće pojavljuje kao podloga za evaluacijska istraživanja treninga socijalnih vještina, dotle su definicije usmjerene na kompetencije najčešće podloga kliničkim programima treninga socijalnih vještina.

Dobro razvijene socijalne vještine od velike su važnosti za djelotvorno funkcioniranje u životu. One omogućuju da ljudi znaju što reći, kako napraviti dobre izbore te kako se ponašati u različitim situacijama. Inventar socijalnih vještina utjecat će na njihovu uspješnost i postignuća u životu, na ponašanje te socijalne i obiteljske odnose.

Slično govore brojna istraživanja (Hansen i sur., 1995; Kelly i Hansen, 1987; Peterson i Hamburg, 1986, prema Ferić i Kranželić-Tavra, 2005) kojima je utvrđena povezanost između socijalnih vještina adolescenata i prilagodbe adolescenata u socijalne kontekste poput obitelji, škole, radnog mjesta i drugih socijalnih okruženja.

Velik broj autora naglašava da nijedna druga kategorija ponašanja nije toliko značajna za prilagođeno funkcioniranje djece i mladih s poremećajima u ponašanju kao socijalne vještine. Temeljom toga smatraju da je trening socijalnih vještina potreban svoj djeci koja tijekom razvoja kasne na području samokontrole, socijalnog, akademskog i emocionalnog razvoja (Žižak, 2003). Bloomduist (1996) smatra da je trening socijalnih vještina potreban svoj djeci koja tijekom razvoja kasne na području samokontrole, socijalnog, akademskog i emocionalnog razvoja. Grasham (1997) naglašava da nijedna druga kategorija ponašanja nije toliko značajna za adaptirano funkcioniranje djece i mladih s poremećajima u ponašanju kao socijalne vještine.

Dobro razvijene socijalne vještine važne su u svakodnevnoj komunikaciji s okolinom i kao takve predstavljaju prednost u pronalaženju strategija za postizanje kvalitetnih veza s njom. U osnovi uspješne socijalne komunikacije stoji pet vještina: sposobnost empatije odnosno uživanja u

emocionalna stanja drugih ljudi, sposobnost davanja povratnih informacija sugovorniku i primanje povratnih informacija od sugovornika, sposobnost osjećanja odgovornosti za vlastite osjećaje i misli, sposobnost samootkrivanja i sposobnost prilagođavanja ponašanja novonastalim situacijama. Odnos je među tim vještinama međuovisan (Wiemann, 1993). Empatija, podrška i prijateljstvo, socijalna relaksacija, fleksibilnost u ponašanju i interaktivna vještina komponente su komunikativne kompetencije (Klarin, 2002).

Trening socijalnih vještina jedan je od pristupa unutar psihoedukativnog pristupa. Važno je naglasiti da se ti programi ponekad koriste drugim nazivima, i to kako za sam program tako i za vještine. Socijalna kompetentnost pojmovno je nadređena socijalnim, komunikacijskim i interpersonalnim vještinama (Žižak, 2003). Vrlo važan podatak dobivamo na osnovi rezultata praćenja djece koja prolaze treninge socijalnih vještina. Naime nakon programa usmjerenog na razvoj socijalnih vještina djeca pokazuju višu razinu adaptacije, zadovoljnija su, prihvaćenija i manje usamljena (Klarin i Vidaković, 2002).

Programi treninga socijalnih vještina počivaju na mnogim teorijama i orijentacijama, no uopćeno govoreći, mogu se razvrstati u četiri kategorije: bihevioralne, kognitivne, afektivne i multidimenzionalne (Muscott, Gifford, 1994; Goldstein i sur., 1995). Trening socijalnih vještina ima za cilj osnaživanje djece i mladih za snalaženje u svakodnevnim situacijama kroz učenje i vježbanje socijalnih vještina. Radionicama se ostvaruju uvjeti/okruženja koji će biti izazov za djecu i mlade, u kojima će oni moći isprobati svoju „snagu“ te dobivati podršku kako bi razvili svoje potencijale odnosno učili nova, socijalno prihvatljiva ponašanja i vještine koje će im biti „oruđe“ na putu njihova razvoja i suočavanja sa sve većim i rizičnijim izazovima današnjice (Ferić, Kranželić Tavra, 2003). Razdoblje školske dobi značajno je za usvajanje osnovnih socijalnih vještina koje stoje u osnovi uspješnih međuljudskih odnosa. Ekachai i Komelsevin (1998) i Milhous (1996) iznose da školske programe treba bogatiti sadržajima koji potiču i razvijaju interpersonalnu i interkulturalnu komunikaciju s ciljem poboljšanja globalne komunikacije.

Ideja o osjetljivosti u konverzaciji ili socijalnoj osjetljivosti potječe od J. J. Gibsona (1966, 1979, prema Petronio i sur., 1993, prema Klarin, Vidaković, 2002). Autor pretpostavlja da se obrasci ponašanja koji stoje u osnovi socijalne osjetljivosti preuzimaju iz okoline. Drugim riječima, okolina utječe na to hoće li pojedinac usvojiti ponašanja koja rezultiraju većom ili manjom socijalnom osjetljivošću. Socijalna osjetljivost može se promatrati u okviru socijalnih vještina. Opravdanost navedenoga leži u pretpostavci da je osnova svake uspješne komunikacije određena razina socijalnih vještina koje posjeduje pojedinac.

Smatra se da je osoba socijalno vješta ovisno o stupnju u kojem će komunicirati s okolinom tako da ostvari svoje potrebe, prava i želje, a bez

ograničavanja ostvarivanja sličnih potreba, prava i želja drugih osoba (Phillips, 1985, prema Žižak, 2003). Na osobnom planu socijalne vještine pridonose uspostavljanju uspješnih odnosa s okolinom i većem osobnom zadovoljstvu. Gresham (1997) te Evans i suradnici (2000), prema Žižak (2003), konstatiraju da je uspješnost istih vrlo različita te da se, ovisno o populaciji kojoj je trening bio namijenjen, kreće od 20 do 65%. Također ističu da, unatoč pozitivnim učincima, studije ukazuju na nedostatke, a primarno na kratkotrajnost rezultata postignutih treningom socijalnih vještina te na probleme generalizacije ili prijenosa socijalne vještine iz jednog socijalnog konteksta u druge.

Uvježbavanje socijalnih umijeća može se smatrati procesom osvješćivanja onih nepisanih pravila socijalne interakcije koja se najčešće uče neformalnim i nesvjesnim putem, a to znači da ih je lakše modificirati (Katz, Lilian G. i McClellan, Diane E., 1999). Današnjoj djeci i mladima potreban je veći broj socijalnih vještina, što je u skladu s činjenicom da život uopće, a naročito u ranijim razvojnim fazama, postaje sve zahtjevniji za pojedinca. Okvirno su te vještine razvrstane u tri skupine: akademske, osobne i građanske (Uchida i Cetron, 1996, prema Žižak, 2002). Isto tako, poticanje kreativnosti u školskim uvjetima i akcijska istraživanja u školi svakako će pridonijeti tim nastojanjima (Bognar, 2004, 2006).

### **Metodologija istraživanja**

Cilj je ovog rada ispitati odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole (5. i 7. razred, N=211) te utvrditi koliko se kvaliteta razvijenosti socijalnih vještina manifestira na školski uspjeh, uvažavajući spol i dob učenika. Na osnovi cilja definirani su sljedeći zadaci istraživanja: ispitati s kojim su općim uspjehom anketirani učenici završili prethodni razred, kako procjenjuju razvijenost vlastitih socijalnih vještina te postoje li razlike u samoprocjeni kvalitete razvijenosti socijalnih vještina s obzirom na školski uspjeh i spol unutar dobi učenika. Hipoteza od koje se polazi u ovom istraživanju odnosi se na pretpostavku da su socijalne vještine i školski uspjeh povezani, tj. učenici koji svoje socijalne vještine procjenjuju pozitivno te ih smatraju poželjnim i primjereno razvijenim prolaze i s boljim školskim uspjehom. Isto tako, djevojčice u prosjeku imaju pozitivniji školski uspjeh i pozitivnije od dječaka procjenjuju razvijenost svojih socijalnih vještina, ali na pojedinačnoj razini unutar dobi i spola ima odstupanja. Zavisne se varijable odnose na samoprocjene razvijenosti socijalnih vještina prikazanih kroz 22 tvrdnje vezane uz različite socijalne interakcije. U istraživanju je sudjelovalo 211 učenika 5. i 7. razreda iz dviju osnovnih škola.

razred	odličan		vrlo dobar		dobar		odličan M i Ž	vrlo dobar M i Ž	dobar M i Ž	ukupno
	M	Ž	M	Ž	M	Ž				
<b>5.</b>	30	36	15	16	7	2	66	31	9	106
<b>7.</b>	21	23	27	16	12	6	44	43	18	105
<b>ukupno</b>	51	59	42	32	19	8	110	74	27	211

Tablica 1. Broj obuhvaćenih učenika prema uspjehu i spolu

Za potrebe ovog istraživanja konstruiran je anketni upitnik koji je bio polazište za prikupljanje podataka. Anketni upitnik preuzet je od Društva za psihološku pomoć (Zagreb, 1995) te je dodatno modificiran i prilagođen ovom istraživanju, a sastoji se od dva dijela. Prvi dio odnosi se na sociodemografiju učenika, traže se podaci o spolu, razredu koji ispitanik trenutno pohađa te opći uspjeh na kraju prošle školske godine izražen brojkom 1, 2, 3, 4 ili 5. Taj dio razlikuje se od izvornog anketnog upitnika čije su sastavnice ime i prezime učenika, ime i prezime nastavnika te datum. Jedino je sastavnica „razred“ zajednička izvornom i modificiranom anketnom upitniku. Izvorni anketni upitnik namijenjen je nastavnicima, dok je za potrebe istraživanja upitnik prilagođen učenicima. Drugi dio anketnog upitnika odnosi se na propitivanje socijalnih vještina operacionaliziranih kroz 22 tvrdnje. Uz svaku tvrdnju ponuđena je skala Likertova tipa sa stupnjevima od 1 do 5 gdje brojevi imaju sljedeća značenja: 1 – nikada se ne ponašam na taj način, 2 – rijetko se tako ponašam, 3 – ponekad se tako ponašam, 4 – često se tako ponašam i 5 – uvijek se tako ponašam. Drugi dio anketnog upitnika također je modificiran. 22 tvrdnje individualizirane su i zahtijevaju učenikovu vlastitu procjenu ponašanja u određenoj situaciji, dok izvorni anketni upitnik traži nastavnikovu procjenu ponašanja učenika u razredu. Raspon mogućih odgovora u izvornom anketnom upitniku manji je od modificiranog anketnog upitnika. Izvorni anketni upitnik sadrži moguće odgovore *nikad*, *ponekad*, *često*, dok prilagođeni anketni upitnik sadrži širu skalu, brojčane procjene u rasponu od 1 do 5.

Istraživanje je provedeno u razdoblju od siječnja do ožujka 2010. godine postupkom anonimnog anketiranja. Podaci su se prikupljali u OŠ „Čačinci“ u Čačincima te u OŠ „Retfala“ u Osijeku. Svaki je učenik individualno popunio anketni upitnik, za što je bilo predviđeno deset minuta. Nakon što su prikupljeni svi anketni upitnici, podaci se se grupirali, tabelirali i obrađivali pomoću deskriptivne statistike i jednosmjerne analize varijance. U istraživanju je poštivan etički kodeks istraživanja s djecom i mladima te je tražena prethodna pismena suglasnost roditelja.



## 4. Rezultati i rasprava

### Peti razred

Kako učenici petog razreda procjenjuju razvijenost svojih socijalnih vještina odnosno koliko se često ponašaju na načine prikazane kroz 22 tvrdnje, prikazano je u tablici 2.

r.b.	TVRDNJE	odličan <i>M=30, Ž=36</i>		vrlo dobar <i>M=15, Ž=16</i>		dobar <i>M=7, Ž=2</i>		+, -, 0
		M	Ž	M	Ž	M	Ž	
1.	Pažljivo slušam druge kad mi nešto govore.	4,17	<b>4,25</b>	<b>4,2</b>	4,19	3,14	<b>4</b>	+
2.	Kad mi je teško ili imam neki problem, tražim pomoć od drugih učenika.	<b>3,83</b>	3,78	<b>3,47</b>	3,31	2,15	<b>3,5</b>	+
3.	Pokazujem drugima da mi se sviđa ako su napravili nešto lijepo za mene ili druge učenike	4,16	<b>4,44</b>	<b>4</b>	3,94	4,71	<b>5</b>	-
4.	Teško mi je priznati da sam pogriješio.	<b>3,07</b>	2,89	<b>3,4</b>	2,63	2,14	<b>2,75</b>	+
5.	Kad mi netko učini nešto loše, pokazujem svoje osjećaje na primjeren i prihvatljiv način.	3,63	<b>3,86</b>	3,33	<b>3,44</b>	3	3	+
6.	Pokazujem da razumijem osjećaje drugih.	4,03	<b>4,5</b>	3,73	<b>3,75</b>	2,86	<b>4,5</b>	<b>0</b>
7.*	Svađam se s drugom djecom.	2,6	<b>2,47</b>	2,4	<b>2,13</b>	2,71	<b>1,5</b>	-
8.	Znam kako se uključiti u neku igru ili razgovor u kojem već sudjeluju druga djeca.	3,97	<b>4,08</b>	<b>4</b>	3,56	<b>4,23</b>	3,5	-
9.*	Teško prepoznajem kako se drugi osjećaju.	3,07	<b>2,61</b>	<b>2,87</b>	3,25	<b>1,43</b>	2	-
10.*	Teško mi je objasniti drugima što želim.	2,5	2,5	<b>2,47</b>	2,75	3	4,5	+
11.	Kada vidim da netko ima problema ili da mu je teško, nastojim mu pomoći.	<b>4,73</b>	4,36	<b>4,33</b>	4,31	3,29	<b>4,5</b>	+
12.*	Teško mi je pridržavati se pravila igre.	2,63	<b>1,67</b>	<b>2,67</b>	2,75	<b>2,29</b>	4,5	+
13.	Kada je netko ljut, pokušavam razumjeti zbog čega se ta osoba ljuti.	4,10	<b>4,28</b>	<b>3,6</b>	3,56	<b>3,14</b>	3	-
14.*	Kada me netko u razredu izaziva, udarim ga.	2,47	<b>1,64</b>	2,73	<b>2,06</b>	<b>3,86</b>	4,5	+
15.	Kada se u razredu potuku, nastojim ih razdvojiti.	<b>4,23</b>	3,83	3,53	<b>3,63</b>	3,86	<b>4,5</b>	-
16.	Kad se s nekim posvađam, razmišljam o tome što bi bilo	4,27	<b>4,56</b>	4,27	<b>4,38</b>	<b>4,3</b>	3	+

	najbolje učiniti da se pomirimo.							
17.	Odbijam sudjelovati u igrama ili aktivnostima koje me mogu dovesti u nevolju.	3,63	<b>3,89</b>	<b>3,4</b>	3,38	<b>3,57</b>	3	+
18.*	Kad je netko ljut, i sam se naljutim na njega.	2,03	<b>1,89</b>	<b>2,27</b>	2,56	<b>2,29</b>	3	+
19.*	Sudjelujem u tučnjavama.	1,87	<b>1,22</b>	2,33	<b>2,25</b>	3	<b>1,5</b>	+
20.	Kad se druga djeca u razredu posvađaju, nastojim ih pomiriti.	<b>3,93</b>	3,92	3,4	<b>3,75</b>	<b>2,43</b>	2	+
21.	Kad me netko smeta ili zadirkuje, pravim se da to ne primjećujem.	3,67	<b>3,94</b>	2,6	<b>3,19</b>	<b>3,29</b>	3	+
22.*	Kad se dogodi nešto loše, mislim da su krivi drugi, a ne ja.	2,6	<b>2,25</b>	2,4	<b>2,06</b>	2,71	<b>2</b>	-

\* rekodirane čestice, niži rezultat znači poželjniju procjenu; +, -, 0, pojedinačne razine procjena: + u korist odličnih učenika, - u korist učenika koji imaju lošiji školski uspjeh, 0 pokazuje da nema razlike u najboljoj procjeni

*Tablica 2. Rezultati samoprocjene socijalnih vještina uč. 5. razreda prema spolu i uspjehu*

Iz tablice je razvidno da najviše negativnih procjena kvalitete vlastitih socijalnih vještina imaju učenici koji prolaze s dobrim uspjehom, a najviše pozitivnih procjena učenici koji prolaze s odličnim uspjehom, dok vrlo dobri učenici uglavnom drže korak s odličnim učenicima, odstupajući neznatno od njihovih odgovora. Djevojčice u prosjeku prolaze s boljim školskim uspjehom i svoje socijalne vještine procjenjuju višim procjenama od dječaka (oznaka bold – veća aritmetička sredina unutar spola).

Ispitani učenici 5. razreda koji prolaze s dobrim uspjehom imaju poteškoća s pridržavanjem pravila igre u kojoj sudjeluju, dok odlični i vrlo dobri učenici rijetko imaju takvih poteškoća. Još izraženija razlika, s obzirom na uspjeh, jest nenasilno rješavanje sukoba, gdje dobri učenici pokazuju manju toleranciju na zadirkivanje od vrlo dobrih i odličnih učenika. Vrlo dobri i odlični učenici imaju visok prag tolerancije na zadirkivanje, teže ih je isprovocirati, što upućuje na dobro razvijene socijalne vještine pregovaranja i rješavanja sukoba. Učenici koji imaju lošiji uspjeh reagiraju negativno na zadirkivanja, što je odraz slabo razvijenih socijalnih vještina. Međutim na pojedinačnoj razini, prema odgovoru s najvišom/najpoželjnijom procjenom, učenici koji prolaze s dobrim uspjehom imaju bolje procjene socijalnih vještina od učenika koji prolaze s odličnim uspjehom na tvrdnjama 3, 7, 8, 9, 15 i 22 (oznaka minus). Ipak, sveukupno gledajući, njihove su procjene u prosjeku niže, što govore i statističke značajnosti razlika na nekima od ispitanih varijabli, čestica upitnika, primjenom jednosmjerne analize varijance (tablica 3.).

r. b.	TVRDNJA	AS-5 N=66	AS-4 N=31	AS-3 N=9	F	p
12 *	Teško mi je pridržavati se pravila igre.	2,15	2,71	3,40	3.666	0,029
14 *	Kada me netko u razredu izaziva, udarim ga.	2,06	2,40	4,18	6.880	0,002
6	Pokazujem da razumijem osjećaje drugih.	4,27	3,74	3,68	4.980	0.009
13	Kad je netko ljut, pokušavam razumjeti zbog čega se ta osoba ljuti.	4,19	3,58	3,07	5.020	0.008

*Tablica 3. Analiza varijance na nekim mjerama socijalnih vještina, prema uspjehu AS-5, AS-4, AS-3 – aritmetičke sredine učenika koji prolaze s odličnim, vrlo dobrim i dobrim uspjehom*

Jednosmjerna analiza varijance pokazala je da postoji statistički značajna razlika u pridržavanju pravila između dobrih, vrlo dobrih i odličnih učenika. Dobri učenici najvjerojatnije će udariti nekoga ukoliko su napadnuti –  $F(2,103) = 6,880, p < 0,05$  – te im je često teško pridržavati se pravila igre u kojoj sudjeluju –  $F(2,103) = 3.666, p < 0,05$ . Naime velik broj sukoba oko sudjelovanja u već započetoj igri ili pravila igre nastaje u pokušaju da se osigura ili ograniči pristup postojećim grupama. Do sličnih rezultata došle su i autorice Katz i McClellan (1999), koje ističu da su takvim i sličnim situacijama djeca često mijenjala aktivnosti i partnere u igri odnosno naglašavaju socijalna umijeća i sudjelovanje kao važne čimbenike uspjeha. U prilog tim nalazima idu i rezultati do kojih se došlo, a koji pokazuju da učenici koji prolaze s odličnim uspjehom učestalije pokušavaju razumjeti osobu koja se ljuti –  $F(2,103) = 5.020, p < 0,05$  – i bolje razumiju osjećaje drugih od učenika koji prolaze s dobrim uspjehom.

### **Sedmi razred**

Ovu skupinu ispitanika činilo je 105 učenika, dio iz grada i dio sa sela. Uzorak je zanimljiv jer obuhvaća učenike u dobi od 13 godina. Drugim riječima, pubertet je razdoblje tijekom kojeg mladi postupno prelaze iz djetinjstva u odraslu dob (Biti, 1986). Razdoblje puberteta karakterizira pojačano zanimanje za odraslu dob, slabljenje interesa za školu, buntovnost, otpor autoritetima i pravilima. Buduću da slabi interes za školu i učenje, to je razdoblje u kojem slabi i školski uspjeh. To potvrđuju rezultati iz tablice 4. u kojoj se jasno uočava pad školskog uspjeha učenika sedmih razreda s obzirom na učenike petih razreda. Brojčano opada broj odlikaša i povećava se broj vrlo dobrih učenika s obzirom na 5. razred te se gotovo izjednačava broj vrlo dobrih i odličnih. U sedmom razredu anketni je upitnik ispunilo 41,9% odličnih,

odnosno 44 od 105 ispitanika, te 40,9% vrlo dobrih učenika. Uočljiv je i veći broj dobrih učenika koji se u 7. razredu udvostručio u odnosu na 5. razrede, pa je u 7. razredu sveukupno 17,1% dobrih učenika.

r.b.	TVRDNJE	odličan <i>M=21,. Ž=23</i>		vrlo dobar <i>M=27,. Ž=16</i>		dobar <i>M=12, Ž=6</i>		+,-,0
		M	Ž	M	Ž	M	Ž	
1.	Pažljivo slušam druge kad mi nešto govore.	3,76	<b>3,83</b>	3,59	<b>4,31</b>	3,17	<b>3,83</b>	+
2.	Kad mi je teško ili imam neki problem, tražim pomoć od drugih učenika.	2,81	<b>3,3</b>	3,3	<b>3,69</b>	<b>2,92</b>	1,67	+
3.	Pokazujem drugima da mi se sviđa ako su napravili nešto lijepo za mene ili druge učenike.	<b>4,48</b>	4,19	4,19	<b>4,25</b>	3,5	<b>3,83</b>	+
4.	Teško mi je priznati da sam pogriješio.	<b>3,14</b>	2,85	<b>2,85</b>	2,69	<b>2,75</b>	3,67	+
5.	Kad mi netko učini nešto loše, pokazujem svoje osjećaje na primjeren i prihvatljiv način.	3,23	<b>3,52</b>	3,52	<b>3,44</b>	<b>2,75</b>	2,33	+
6.	Pokazujem da razumijem osjećaje drugih.	3,62	<b>3,7</b>	3,7	<b>4,19</b>	2,83	<b>3,83</b>	+
7.*	Svađam se s drugom djecom.	<b>2,38</b>	3,19	3,19	<b>2,81</b>	<b>2,83</b>	3	+
8.	Znam kako se uključiti u neku igru ili razgovor u kojem već sudjeluju druga djeca.	<b>4,05</b>	4	4	3,44	3,25	<b>3,83</b>	+
9.*	Teško prepoznajem kako se drugi osjećaju.	<b>2,1</b>	2,96	2,96	<b>2,31</b>	2,75	<b>1,33</b>	-
10.*	Teško mi je objasniti drugima što želim.	<b>2,81</b>	3,22	<b>3,22</b>	3,25	3,17	<b>2,67</b>	-
11.	Kada vidim da netko ima problema ili da mu je teško, nastojim mu pomoći.	<b>3,86</b>	3,7	3,7	<b>4,63</b>	3,33	<b>4,33</b>	+
12.*	Teško mi je pridržavati se pravila igre.	<b>1,95</b>	2,74	2,74	<b>2,13</b>	<b>2,58</b>	3	+
13.	Kada je netko ljut, pokušavam razumjeti zbog čega se ta osoba ljuti.	3,43	<b>3,52</b>	3,52	<b>4,31</b>	<b>3,50</b>	3,33	+
14.*	Kada me netko u razredu izaziva, udarim ga.	<b>2,76</b>	3,37	3,37	<b>1,75</b>	<b>2,92</b>	3	+
15.	Kada se u razredu potuku, nastojim ih razdvojiti.	2,14	<b>2,93</b>	<b>2,93</b>	2,75	2,75	<b>3,17</b>	-

16.	Kad se s nekim posvađam, razmišljam o tome što bi bilo najbolje učiniti da se pomirimo.	3,62	<b>3,81</b>	3,81	<b>4,75</b>	3	<b>4,17</b>	+
17.	Odbijam sudjelovati u igrama ili aktivnostima koje me mogu dovesti u nevolju.	<b>3,05</b>	3	3	<b>4,06</b>	2,25	<b>2,33</b>	+
18. *	Kad je netko ljut, i sam se naljutim na njega.	2,71	<b>2,44</b>	2,44	<b>1,81</b>	2,67	<b>1,83</b>	+
19. *	Sudjelujem u tučnjavama.	<b>2,48</b>	3,07	3,07	<b>1,13</b>	2,58	<b>2</b>	+
20.	Kad se druga djeca u razredu posvađaju, nastojim ih pomiriti.	2,86	<b>3,11</b>	3,11	<b>3,31</b>	2,42	<b>3</b>	+
21.	Kad me netko smeta ili zadirkuje, pravim se da to ne primjećujem.	2,33	<b>2,7</b>	2,7	<b>3,56</b>	2,33	<b>4,33</b>	-
22. *	Kad se dogodi nešto loše, mislim da su krivi drugi, a ne ja.	3,62	<b>2,96</b>	2,96	<b>2,25</b>	<b>2,92</b>	3,33	+

\* rekodirane čestice, niži rezultat znači poželjniju procjenu; +, -, 0, pojedinačne razine procjena: + u korist odličnih učenika, - u korist učenika koji imaju lošiji školski uspjeh, a 0 pokazuje da nema razlike u najboljoj procjeni

*Tablica 4. Rezultati samoprocjene socijalnih vještina učenika 7. razreda prema spolu i uspjehu*

Iz tablice 4. razvidno je da s dobrim uspjehom prolazi dvostruko više dječaka nego djevojčica, no oni su i brojniji u ovom uzorku, tj. u odličnom uspjehu unatoč tomu nemaju većinu, nego tek u vrlo dobrom. Djevojčice u prosjeku prolaze s boljim školskim uspjehom i svoje socijalne vještine procjenjuju višim procjenama od dječaka, isto kao i kod 5. razreda, s tim da učenice koje prolaze s vrlo dobrim i dobrim uspjehom znatno pozitivnije procjenjuju svoje socijalne vještine u odnosu na dječake istog uspjeha, dok je kod odličnih učenika broj viših procjena unutar spola izjednačen. Isto tako, na pojedinačnoj razini, prema odgovoru s najvišom/najpoželjnijom procjenom, učenici koji prolaze s dobrim uspjehom imaju bolje procjene socijalnih vještina od učenika koji prolaze s odličnim uspjehom na tvrdnjama 9, 10, 15 i 21, no sveukupno gledajući, njihove procjene u prosjeku su niže, što govore i statističke značajnosti razlika na nekima od ispitanih varijabli (tablica 4.).

r.b.	TVRDNJA	AS-5 N=44	AS-4 N=43	AS-3 N=18	F	p
17.	Odbijam sudjelovati u igrama ili aktivnostima koje me mogu dovesti	3,03	3,53	2,29	2.727	0.070

	u nevolju.					
2	Kad mi je teško ili imam neki problem, tražim pomoć drugih učenika.	3,06	3,50	2,30	7.609	0.001
21	Kada me netko smeta ili zadirkuje, pravim se da to ne primjećujem.	2,52	3,13	3,33	4.064	0.020
16	Kad se s nekim posvađam, razmišljam što bi bilo najbolje učiniti da se ipak pomirimo.	3,72	4,28	3,59	5.050	0.008
9*	Teško prepoznajem kako se drugi osjećaju.	2,53	2,64	2,04	1.863	0.160

*Tablica 5. Analiza varijance na nekim mjerama socijalnih vještina prema uspjehu*

Isto kao i kod 5. razreda, izdvojeno je nekoliko različitih ponašanja učenika koja su se pokazala najzanimljivijima prema rezultatima anketnog upitnika. Ponašanja se odnose na socijalne vještine kao što su izbjegavanje rizičnih situacija, pružanje i traženje pomoći, nošenje sa zadirivanjem, sudjelovanje u svađama odnosno mirenjima te prepoznavanje osjećaja drugih.

Analiza varijance pokazala je da postoji statistički značajna razlika između odličnih, vrlo dobrih i dobrih učenika u prihvaćanju igara ili aktivnosti koje su rizične –  $F(2,102) = 2.727, p < 0,05$ . Učenici koji postižu dobar uspjeh češće će pristati sudjelovati u igrama ili aktivnostima koje ih mogu dovesti u nevolju i rjeđe će tražiti pomoć ukoliko im je teško ili imaju neki problem –  $F(2,102) = 7.609, p < 0,05$ . Isto tako, teže će ignorirati zadirivanja te razmišljati o načinu pomirenja s osobom s kojom su posvađani. Ipak, rezultati dobiveni analizom varijance pokazali su da ne postoji statistički značajna razlika u prepoznavanju osjećaja drugih –  $F(2,102) = 1.863, p < 0,05$  – između ispitanih učenika s obzirom na uspjeh.

Hipoteza od koje se polazi u ovom istraživanju potvrđena je, socijalne vještine i školski uspjeh jesu povezani, tj. učenici koji svoje socijalne vještine procjenjuju pozitivno te ih smatraju poželjnim i primjereno razvijenim prolaze i s boljim školskim uspjehom. Isto tako, djevojčice u prosjeku imaju pozitivniji školski uspjeh i pozitivnije od dječaka procjenjuju razvijenost svojih socijalnih vještina, ali na pojedinačnoj razini, unutar dobi, spola i školskog uspjeha pojavljuju se i odstupanja koja nisu zanemariva.

## **Zaključak**

Rezultati ovog istraživanja idu u prilog pretpostavci da socijalne vještine stoje u osnovi interakcijskog stila te da je školski uspjeh jedan od važnih čimbenika koji ga određuju. Pojedinaac koji ima razvijenije socijalne vještine ostvaruje u prosjeku bolji školski uspjeh i obrnuto, pojedinac koji ne

posjeduje dovoljno razvijene socijalne vještine postiže slabiji školski uspjeh. Isto tako, ispitane djevojčice u prosjeku prolaze s boljim školskim uspjehom od ispitanih dječaka i pozitivnije vrednuju razvijenost svojih socijalnih vještina. Međutim ima i odstupanja od tih navoda, osobito u pojedinačnim rezultatima unutar spola i uspjeha, što traži preciznija mjerenja i statističke postupke, osobito kada se radi o malom uzorku (izrazito mali broj učenika osnovne škole prolazi s dobrim uspjehom).

Positivan interakcijski stil obilježava ponašanje koje nazivamo prosocijalnim, a to je dijeljenje s drugima, slušanje, pokazivanje zanimanja za tuđe potrebe i osjećaje, kontroliranje emocija. Negativan interakcijski stil obilježavaju poteškoće u interakciji s okolinom, manjak tolerancije, agresivno i neasertivno ponašanje. Treninzi socijalnih vještina predstavljaju jedan od mogućih načina učenja socijalnih vještina. U budućnosti bi, kao pouka praksi, trebalo razvijati programe obogaćene sadržajima koji potiču i razvijaju međuljudsku komunikaciju i tolerantnost, prevladavaju stereotipe, razvijaju suradnju i međusobno razumijevanje koji su preduvjet za ostvarivanje pozitivnih međuljudskih odnosa.

### Popis literature:

1. Ajduković, M., Pečnik, N. (1994), *Nenasilno rješavanje sukoba*. Zagreb: Alinea.
2. Bognar, B. (2004). *Poticanje kreativnosti u školskim uvjetima*. Napredak, 145(3), 269-283.
3. Bognar, B. (2006). *Akcijska istraživanja u školi*. Odgojne znanosti, 8(1), 209-227.
4. Bilić, V. (2001), *Uzroci, posljedice i prevladavanje školskog neuspjeha*. Zagreb: Hrvatski pedagoško – književni zbor.
5. Biti, V. (1986), *Od puberteta do zrelosti*, Zagreb: Mladost.
6. Brajša – Žganec, A., Raboteg – Šarić, Z. i Šakić, M. (2009), *Kvaliteta života u osnovnoj školi: povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika*, Zagreb: Institut društvenih znanosti Ivo Pilar.
7. Čudina – Obradović, M. (1987), *Školska uspješnost kao indikator nenamjernih procesa socijalizacije u nastavi*. Pedagoški rad, 42 (1),84-93.
8. Dautović, S. (2007), *Relacije između školskog uspjeha i stavova o sukobima*. Odgojne znanosti. 9 (1), 107-117.
9. Ferić, M. i Kranželić Tavra, V. (2003), *Trening socijalnih vještina- planiranje, primjena i evaluacija*. Kriminologija & socijalna integracija, 11 (2),143-149.
10. Franc, R., Raboteg- Šarić, Z. i Rijavec, M. (1999), *Komponente samoregulirajućeg učenja i školski uspjeh*. Društvena istraživanja, 8 (4), 529-541.
11. Franković D, Predrag, Z. i Šimleša, P. (1963), *Enciklopedijski rječnik pedagogije*, Zagreb : Matica hrvatska.
12. Grgin, T. (1986), *Školska dokimologija*. Zagreb: Školska knjiga.
13. Gruden, Z. (1990), *Psihoterapijska pedagogija*, Zagreb: Školske novine.

14. Janković, J. (1993), *Sukob ili suradnja*, Zagreb: Alinea.
15. Jeđud, I., i Lebedina-Manzoni, M. (2008), *Doživljaj školskog (ne)uspjeha kod djece i mladih s poremećajima u ponašanju*. Napredak, br. 4: 403-425.
16. Katz, Lilian G. i McClellan, Diane E. (1999), *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*, Zagreb: Educa.
17. Klarin, M. (2002), *Socijalna kompetencija u kontekstu emocionalnih i bihevioralnih korelata*, U: Mediji, kultura i odnosi s javnostima, vol. 1, br. 1: 78-84.
18. Klarin, M. (2006), *Razvoj djece u socijalnom kontekstu: roditelji, vršnjaci, učitelji- kontekst razvoja djeteta*. Zadar: Naklada Slap.
19. Klarin, M. i Vidaković, J. (2002), *Socijalne vještine kao temelj ne/uspješne komunikacije*, U: Mediji, kultura i odnosi s javnostima, vol. 1, br.1, 164-168.
20. Mandić, S. (1989), *Motivacija za školski uspjeh*. Zagreb: Školske novine.
21. Mihaljević, Š. I Rijavec, M. (2008), *Strategije suočavanja sa stresom i školski uspjeh kod učenika s višim i nižim strahom od škole i ispitivanja*, Napredak, br. 2: 183-194.
22. Rečić, M. (2003), *Obitelj i školski uspjeh učenika*, Đakovo: Pedagoška biblioteka.
23. Pavetić, J. (1995), *Mogućnosti djelovanja na uzroke neuspjeha učenika u osnovnoj školi*. Napredak, 136 (3), 292-299.
24. Pellegrini, A. D., Glickman, C.D. (1990), *Measuring kindergartners' social competence*. Young Children, 45 (4), 40-44.
25. Shapiro, L., E. (1998), *Kako razviti emocionalnu inteligenciju djece*. Zagreb: Mozaik knjiga.
26. Uzelac, S. (2003), *Školski uspjeh i stavovi učenika o obrascima ponašanja u socijalnim sukobima*. Kriminologija i socijalna integracija, vol. 11(1), 1 – 13.
27. Uzelac, S. i Buđanovac A. (2003): *Kanoničke relacije između samoprocjene mladih i njihovih stavova prema obrascima rješavanja socijalnih sukoba*. Kriminologija i socijalna integracija, 11( 1), 25-32.
28. Weeks, D. (1994): *Osam najvažnijih koraka u rješavanju sukoba (prijevod)*, Osijek: Sunce, Društvo za psihološku pomoć.
29. Žižak, A. (2003), *Konceptualni aspekti učenja socijalnih vještina*. Kriminologija & socijalna integracija. 11(2),107-115.

### **Correlation Between Academic Achievement and Social Skills in Primary School Students**

Summary: The aim of this paper is to investigate the correlation between academic achievement and social skills in primary school students (fifth and seventh grade, N=211) and to determine to what extent the quality of developed social skills is reflected on the academic achievement, taking into account the students's gender and age. Average research results indicate the correlation of social skills and academic achievements at the descriptive level, which is supported both by results of other authors (Dautović, 2007) and respondents, who give a positive evaluation of their skills and consider them desirable and adequately developed, and achieve better school results. Also, girls have better school results on average and evaluate their



social skills more positively. However, on an individual level, within certain age and gender groups and academic achievement, there are deviations that are not negligible. Therefore, the academic achievement as a predictor of developed social skills within certain age and gender groups requires further research by means of adequate instruments and statistical procedures.

Keywords: social skills, academic achievement, students, gender and age.

### **Zusammenhang zwischen der Schulleistung und den sozialen Kompetenzen bei den Grundschulern**

Zusammenfassung: Es ist das Ziel dieser Arbeit, den Zusammenhang zwischen der schulischen Leistung und der sozialen Kompetenzen bei den Grundschulern (5. und 7. Klasse, N = 211) zu untersuchen und zu bestimmen, inwiefern sich unter Berücksichtigung vom Alter und Geschlecht der Schüler die Qualität der Entwicklung von Sozialkompetenzen auf die schulische Leistung manifestiert. Die durchschnittlichen Untersuchungsergebnisse weisen auf der deskriptiven Ebene darauf hin, dass die sozialen Fähigkeiten und die Schulleistungen verknüpft sind, wovon auch die Ergebnisse anderer Autoren sprechen (Dautovic, 2007), bzw. die getesteten Schüler, die ihre sozialen Fähigkeiten positiv bewerten und als wünschenswert und entsprechend entwickelt ansehen, haben auch bessere schulische Leistungen. Die Mädchen erzielen ebenso im Durchschnitt eine bessere schulische Leistung und bewerten positiver als die Jungen die Entwicklung ihrer sozialen Kompetenzen, aber auf der individuellen Ebene, im Alter, Geschlecht und der Schulleistung treten auch Abweichungen auf, die nicht unerheblich sind. Daher sind weitere Untersuchungen mit entsprechenden Instrumenten und statistischen Methoden erforderlich, um die schulische Leistung als möglichen Prädiktor für die Entwicklung sozialer Kompetenzen im Alter und Geschlecht anzuerkennen.

Schlüsselbegriffe: soziale Kompetenz, Schulleistung, Schüler, Geschlecht und Alter.