

NASTAVNIČKI STILOVI RJEŠAVANJA INTERPERSONALNIH KONFLIKATA S UČENICIMA OSNOVNIH ŠKOLA

Aid BULIĆ¹

Univerzitet u Tuzli, Filozofski fakultet, Bosna i Hercegovina

Nastavnički stilovi rješavanja konflikata s učenicima ujedno su i primjeri ponašanja koje učenici usvajaju. Zavisno od toga radi li se o konstruktivnim ili destruktivnim stilovima rješavanja konflikata, oni mogu predstavljati zaštitne ili faktore rizika za pojavu poremećaja u ponašanju tokom razvoja učenika. S tim u vezi postavili smo cilj istraživanja koji se odnosio na utvrđivanje stilova rješavanja konflikata koje koriste nastavnici u komunikaciji s učenicima, te ispitivanje eventualnih razlika u nastavničkim stilovima u odnosu na njihov pol, dob i radno iskustvo (staž). Uzorak je činilo 116 nastavnika iz sedam osnovnih škola s područja grada Tuzle. Od instrumenata smo koristili upitnik koji je sadržavao pitanja o polu, dobu i radnom stažu nastavnika, kao i prilagođenu skalu za mjerenje stilova rješavanja konflikata (ROCHI-II), čiji je autor Rahim (1983). Nalazi do kojih smo došli govore da nastavnici češće koriste konstruktivne stilove rješavanja konflikata i nešto rjeđe destruktivne. Nismo uočili postojanje statistički značajnih razlika u stilovima rješavanja konflikata ispitanih nastavnika u odnosu na pol i dob, ali smo utvrdili značajne razlike u korišćenju stila prilagođavanja s obzirom na dužinu radnog staža nastavnika. Naime, utvrdili smo da nastavnici s više radnog staža češće koriste prilagođavanje kao stil rješavanja konflikata s učenicima. Nalazi ukazuju da su procesi demokratizacije odnosa u školi i konstruktivne komunikacije između nastavnika i učenika češći, što predstavlja zaštitni faktor u nastanku poremećaja u ponašanju

¹ E-mail: aid.bulic@gmail.com

učenika. Međutim, nezanemariva zastupljenost nastavničkih destruktivnih stilova rješavanja konflikata, kao faktora rizika za nastanak poremećaja u ponašanju učenika, govori o neophodnosti dalje edukacije i usavršavanja nastavnika iz oblasti vaspitne komunikacije, uz uvažavanje utvrđenih razlika između nastavnika s obzirom na dužinu radnog iskustva.

Ključne riječi: nastavnik, konflikt, stil rješavanja konflikata, učenik

UVOD

Uloga osnovne škole u socijalnom razvoju učenika je izuzetno velika. Putem interakcija sa nastavnicima i drugim učenicima, učenici u osnovnoj školi usvajaju nova ponašanja, mijenjaju i prilagođavaju postojeća, a sve to odvija se putem socijalnih oblika učenja. Bašić, Ferić i Kranželić (2001) ističu da je škola posrednik u integraciji djece u društvo, odnosno da predstavlja svijet u kojem će djeca usvajati znanja, ali i vještine koje će im pomagati u uspješnoj integraciji u školi i životu. Slična razmišljanja imaju i drugi autori, stoga Henting (1997) i Popović (2014) ukazuju na ulogu škole u usvajanju socijalnih i životnih vještina. Stojaković (2003) smatra da je za proces socijalizacije učenika veoma važna ličnost nastavnika, koji predstavlja model na kojeg se djeca ugledaju i uče njegove manifestacije ponašanja, dok Opić (2010) i Klarin (2006) govore kako je neophodno da nastavnik ima razvijenu socijalnu kompetenciju. Međutim, uzmemo li u obzir činjenicu koju ističe Brajša-Žganec (2003), a to je da u procesu socijalizacije djeca uče od modela iz socijalne sredine (nastavnika) društveno poželjne vještine, ali i vještine koje su povezane s problemima u socijalizaciji, jasno je da će nastavnici koristeći pojedine stilove rješavanja konflikata, podsticati i razvijati određena ponašanja učenika (pozitivna ili negativna).

Stilovi rješavanja konflikata

Pojedini autori (Brajša, 1996; Gordon, 2001; Janković, 2004) ističu da su konflikti sastavni dio međuljudskih odnosa, te su stoga i konflikti između nastavnika i učenika neminovna pojava. Na nastavnicima je velika odgovornost na koji će se način ponašati u konfliktnim situacijama s učenicima, jer će time učenicima pružati model ponašanja. Zato je neophodno da nastavnici budu osposobljeni za konstruktivno rješavanje konfliktnih situacija s učenicima, jer će tako doprinosti usvajanju društveno poželjnih i prevenciji društveno nepoželjnih ponašanja učenika.

Ajduković i Pečnik (1998) ističu kako su stilovi rješavanja konflikata posebni aspekti socijalnih vještina, odnosno naučeni oblici ponašanja ili uvježbane sposobnosti. Postoje različite klasifikacije stilova rješavanja konflikata, a jedna od najčešće korišćenih jeste ona koju iznose Rahim & Bonoma (1979). Pomenuti autori daju klasifikaciju stilova rješavanja konflikata na osnovu dvije dimenzije koje predstavljaju motivacione orijentacije pojedinca u konfliktu, a to su: briga za sebe i briga za druge osobe. Kombinacijom ove dvije dimenzije nastaje pet različitih stilova rješavanja konflikata, a to su: integriranje, usluživanje (prilagođavanje), dominacija, izbjegavanje i kompromis (Rahim & Bonoma, 1979, prema Rahim, 2002).

Integriranje podrazumjeva visok stepen brige za sebe, ali i visok stepen brige za druge osobe. Korišćenje ovog stila podrazumjeva otvorenost, razmjenu informacija, traganje za alternativama, te ispitivanje razlika da bi se postiglo efikasno rješenje.

Prilagođavanje kao stil rješavanja konflikata podrazumjeva nisku brigu za sebe i svoje potrebe, odnosno visoku brigu za potrebe drugih osoba. Ovim stilom se pokušavaju umanjiti razlike naglašavajući sličnosti, a konflikt se rješava kroz zadovoljenje drugih osoba.

Dominacija obuhvata visok stepen brige za sebe i svoje potrebe, te nisku brigu za potrebe druge strane u konfliktu.

Ovaj stil podrazumijeva orijentaciju pobjeda-poraz ili nasilničko ponašanje kako bi se izašlo kao pobjednik u konfliktu. Uvijek se nastoji pobijediti druga strana u konfliktu.

Izbjegavanje kao stil rješavanja konflikata podrazumijeva kako nizak nivo brige za sebe i sopstvene potrebe, tako i za potrebe druge strane u konfliktu. Ovaj stil rješavanja konflikata povezan je s povlačenjem i izbjegavanjem konfliktnih situacija.

Kompromis predstavlja stil rješavanja konflikata koji podrazumijeva srednji nivo brige za sebe i svoje potrebe, ali i srednji nivo brige za potrebe drugih osoba. Ovaj stil uključuje „davanje i uzimanje”, pri čemu obje strane u konfliktu odustaju od nečega kako bi došle do obostrano prihvatljivog rješenja.

Konstruktivno rješavanje konflikata podrazumijeva aktivan odnos prema problemu, gdje svaka strana u konfliktu vodi brigu o svojim, ali i o potrebama i željama druge strane (Carnevale & Pruitt, 1992, prema Ajduković i Pečnik, 1998). Sagledavajući suštinu svakog od pomenutih stilova rješavanja konflikata, možemo zaključiti da se jedino integriranje i kompromis mogu smatrati konstruktivnim načinima rješavanja konflikata. Integriranje je najpoželjniji i potpuno konstruktivan stil rješavanja konflikata, jer pretpostavlja uzimanje u obzir i potpuno zadovoljenje potreba svih strana u konfliktu. Kompromis se također smatra konstruktivnim načinom rješavanja konflikata u situacijama kada se moraju koristiti rješenja koja podrazumijevaju djelimično odustajanje od zadovoljenja potreba obje strane u konfliktu. Iz razloga što u kompromisnom stilu rješavanja konflikata svaka od strana mora djelimično odustati od zadovoljenja svojih potreba, ovaj stil ne možemo u potpunosti smatrati konstruktivnim. Razlog tome je što uvijek ostaje dio nezadovoljenih potreba sa obje strane, koje mogu predstavljati opasnost za nastanak novog konflikta. Zato je neophodno težiti integraciji u rješavanju konflikata, jer kompromis nije „idealno” rješenje konfliktnih situacija. Pomenuti stilovi su ipak najpoželjniji načini ponašanja nastavnika u rješavanju konflikata sa učenicima. Tome u prilog ide činjenica da konstruktivni stilovi rješavanja konflikata od strane

nastavnika, podstiču razvoj socijalnih vještina i empatije učenika, koje neki autori smatraju najznačajnijim zaštitnim faktorima za pojavu poremećaja u ponašanju učenika (Bloomquist & Schnell, 2002; Žižak, 2009, prema Maretić i Sindik, 2013). Ovo je posebno značajno imajući u vidu stajalište koje ističe Opić (2010), a to je da nastavnici imaju primarnu ulogu u provođenju pedagoške prevencije poremećaja u ponašanju učenika, te mišljenju koje iznosi Popović (2014), koji ukazuje da nastavnik putem pozitivne komunikacije (konstruktivnih stilova rješavanja konflikata) ima mogućnost prevencije vršnjačkog nasilja.

Dominacija, usluživanje–prilagođavanje i izbjegavanje predstavljaju destruktivne načine rješavanja konflikata, što je vidljivo i iz potencijalnih negativnih posljedica koje proizilaze iz korištenja navedenih stilova. Ukoliko nastavnici koriste stil prilagođavanja, kao posljedica se javlja nedisciplina, sebičnost, neposlušnost i nepoštovanje od učenika, a ukoliko nastavnik koristi stil dominacije, kao posljedica se može pojaviti zavisnost, pokornost, poslušnost, ljutnja i neprijateljstvo učenika prema nastavnicima (Gordon, 2001). Moguće negativne posljedice korišćenja stila izbjegavanja od strane nastavnika su: razdražljivost, netrpeljivost, slabija saradnja, nezainteresiranost za razvijanje međusobnih odnosa, a mogu se javiti posljedice i na psihosomatskom planu učenika (Brajša, 1996). Iz navedenog se može zaključiti da destruktivni stilovi rješavanja konflikata koje koriste nastavnici potencijano čine faktor rizika za nastanak poremećaja u ponašanju učenika. U skladu sa time Bašić i saradnici (2001) navode da nedostatak socijalnih vještina za konstruktivno rješavanje konflikata od strane učenika predstavlja rizik za pojavu poremećaja u ponašanju tokom njihovog razvoja.

Sve ovo ukazuje na neophodnost edukovanja nastavnika za konstruktivno rješavanje konflikata, jer ćemo na taj način prevenirati pojavu poremećaja u ponašanju učenika. Tome u prilog idu i primjeri edukovanja nastavnika iz pomenute oblasti u SAD (Ajduković i Pečnik, 1998), odnosno Kraljevini Švedskoj (Hakvoort & Lundstrom, 2016).

Dostupna istraživanja na području nastavničkih stilova rješavanja konflikata, uglavnom pokazuju dosta sličnosti u istraživačkim nalazima. Većina istraživanja ukazuje da nastavnici češće koriste konstruktivne stilove rješavanja konflikata (Bayraktar & Yilmaz, 2016; Bjekić i Zlatić, 2007; Cornille, Pestle & Vanwy, 1999; Kalagbor & Nnokam, 2015; Vrbnjak, Videmšek i Štihec, 2012). Samo su Štihec, Videmšek i Vrbnjak (2011) došli do suprotnih nalaza.

Kada je u pitanju uloga starosne dobi na rješavanje konflikata, istraživački nalazi nisu međusobno skladni. U nekim istraživanjima utvrđeno je postojanje razlika u pojedinim stilovima rješavanja konflikata od strane nastavnika različite dobi (Bayraktar & Yilmaz, 2016; Vrbnjak i sar., 2012), a slične nalaze utvrdili su i drugi autori ispitujući stilove rješavanja konflikata na uzorcima uposlenika i direktora (Dipesh & Rashmi, 2017; Kumar, 2012, prema Wagude, 2015). Međutim, postoje istraživanja koja su pokazala nalaze suprotne navedenim, a koji su dobijeni na uzorku školskih direktora (Batool, Khattak & Saleem, 2016; Wagude, 2015), odnosno uposlenika u Hrvatskoj (Pološki-Vokić i Sontor, 2009).

Slična situacija je i u slučaju uloge pola na stilove rješavanja konflikata. Ima nalaza o postojanju polnih razlika u stilovima rješavanja konflikata na uzorku nastavnika (Bjekić i Zlatić, 2007; Štihec i sar., 2011), odnosno na uzorcima studenata, menadžera i uposlenika (Brahnam, Margavio & Hignite, 2005; Havenga, 2008; Podrug i Gauta, 2013; Pološki-Vokić i Sontor, 2009). Suprotno navedenom utvrđeno je u ispitivanju polnih razlika u stilovima rješavanja konflikata nastavnika (Bayraktar & Yilmaz, 2016), u stilovima školskih direktora (Kartal, Yirci & Ozdemir, 2016), te u stilovima rješavanja konflikata u partnerskim odnosima (Aleksić, Divac-Jovanović i Čalovska-Hercog, 2013).

Međutim, sva istraživanja do kojih smo došli ukazuju na postojanje razlika u stilovima rješavanja konflikata ili socijalnim vještinama u odnosu na radno iskustvo nastavnika (Bayraktar & Yilmaz, 2016), prosvjetnih radnika (Karalić i Sindik, 2016) i školskih direktora (Kartal et al., 2016).

METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja je utvrditi koje stilove rješavanja konflikata najčešće koriste nastavnici u svom ponašanju prema učenicima, odnosno utvrditi postoje li statistički značajne razlike u nastavničkim stilovima rješavanja konflikata u odnosu na pol, dob i radno iskustvo.

Hipoteza istraživanja

Pretpostavljamo da nastavnici češće koriste konstruktivne stilove rješavanja konflikata (integraciju i kompromis), te da postoje statistički značajne razlike u nastavničkim stilovima rješavanja konflikata u odnosu na pol, dob i radno iskustvo.

Uzorak istraživanja

Uzorak u našem istraživanju činilo je 116 nastavnika (razredne i predmetne nastave) iz sedam osnovnih škola sa područja grada Tuzla.

Instrumenti istraživanja

U našem istraživanju koristili smo upitnik sociodemografskih podataka za nastavnike, kao i upitnik za mjerenje stilova rješavanja konflikata (Rahim Organizational Conflict Inventory-II, ROCHI-II). ROCHI-II se sastoji od 28 čestica Likertovog tipa i ima pet subskala (integriranje, prilagođavanje, dominacija, izbjegavanje i kompromis), koje mjere navedene stilove rješavanja konflikta. Pomenuti upitnik (ROCHI-II) minimalno smo prilagodili za potrebe našeg istraživanja, odnosno uzorku nastavnika, kako bi utvrdili učestalost pojedinih stilova rješavanja konflikata nastavnika sa učenicima. Autor upitnika (Rahim, 1983), došao je do nalaza koji govore

o adekvatnoj pouzdanosti na svim subskalama. Dobijene pouzdanosti mjerene Alfa Crombach koeficijentom iznose od $\alpha=0,72$ do $\alpha=0,76$, dok mjerene metodom test-retest iznose od 0,60 do 0,83; $p<0,0001$. Slični podaci utvrđeni su u pilot istraživanju koje je prethodilo glavnom istraživanju. Veći rezultat na subskalama znači i veću učestalost korišćenja određenog stila rješavanja konflikata.

Statistička obrada podataka

Za obradu podataka korišćen je Software SPSS 21 (Statistical package of social sciences-for Windows). U skladu s postavljenim ciljem i hipotezom, te prirodom dobijenih podataka, korišćeni su parametrijski statistički postupci. Aritmetička sredina, kao mjera centralne tendencije, korišćena je kao parametar upoređivanja srednjih vrijednosti, dok je standardna devijacija korišćena kao mjera varijabilnosti podataka. Za utvrđivanje značajnosti razlika između pojedinih stilova rješavanja konflikata kod nastavnika, korišćena je jednofaktorska analiza varijanse ponovljenih mjerenja, dok je za utvrđivanje razlika u stilovima rješavanja konflikata između različitih grupa nastavnika korišćena jednofaktorska analiza varijanse različitih grupa. Kod analize varijanse različitih grupa oslonili smo se na parametar F (koji predstavlja odnos varijanse između grupa i varijanse unutar grupa) i njegovu značajnost (p), dok smo se kod analize varijanse ponovljenih mjerenja, pored pokazatelja F, oslonili na Wilksovu lambda (koja predstavlja količnik zbira kvadrata odstupanja rezultata od srednje vrijednosti unutar grupe i ukupnog zbira odstupanja), te multivarijacioni eta kvadrat, kao pokazatelj veličine uticaja.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Kako bismo utvrdili koje stilove rješavanja konflikata sa učenicima, nastavnici češće koriste, uporedili smo prosječne rezultate na subskalama upitnika koji mjeri pojedine stilove rješavanja konflikata (ROCHI-II). Dobijeni podaci prikazani su u Tabeli 1.

Tabela 1 – Prosječni skorovi na skalama pojedinih stilova rješavanja konflikata

Stilovi rješavanja konflikata	N	AS	SD
Integriranje (saradnja)	116	4,69	0,33
Prilagođavanje	116	3,84	0,49
Dominacija	116	2,93	0,88
Izbjegavanje	116	3,49	0,84
Kompromis	116	4,08	0,54

Na osnovu utvrđenih nalaza istraživanja (Tabela 1) možemo uvidjeti da nastavnici osnovnih škola u rješavanju interpersonalnih konflikata s učenicima češće koriste konstruktivne stilove (integriranje i kompromis), a nešto rjeđe destruktivne stilove (prilagođavanje, izbjegavanje i dominaciju). Na osnovu analize varijanse utvrdili smo da su razlike između mjera izraženosti pojedinih stilova rješavanja konflikata statistički značajne. Utvrđena Wilksova lambda je $\lambda=0,173$, $F(4,112)=134,09$, $p<0,001$, dok je multivarijacioni parcijalni eta kvadrat 0,827. Dodatnim poređenjima utvrdili smo postojanje pomenutih razlika između svih stilova rješavanja konflikata ponaosob ($p<0,001$).

Navedeni nalazi u skladu su s našom hipotezom koju smo zasnovali na nalazima prethodnih istraživanja, ali i činjenici da je zadatak savremene osnovne škole, odnosno nastavnika, razvijanje socijalnih vještina učenika. Jedan od najboljih načina za to jeste da nastavnici manifestuju ponašanje (integriranje i kompromis) koje će učenicima predstavljati pozitivan model i podsticati njihov socijalni razvoj. Dobijeni nalazi u skladu su s istraživačkim nalazima do kojih su došli drugi autori (Bayraktar & Yilmaz, 2016; Bjekić i Zlatić, 2007; Cornille

et al., 1999; Kalagbor & Nnokam, 2015; Vrbnjak i sar., 2012), te ukazuju na činjenicu da se u osnovnim školama događaju pozitivni procesi u pravcu demokratizacije odnosa na relaciji nastavnik-učenik.

Koristeći konstruktivne stilove rješavanja konflikata, nastavnici će učenicima pružati primjer kako je neophodno rješavati konfliktne situacije, uzimajući u obzir potrebe svih strana u konfliktu. To će nadalje voditi razvijanju socijalnih (komunikacijskih) vještina učenika, a razvijenije socijalne vještine učenika, prema nekim autorima, vode i ka boljem školskom uspjehu (Buljubašić-Kuzmnović i Botić, 2012; Chen et al., 1997; Wentzel, 1991). Pored toga, nastavnici šalju poruku učenicima kako su u ravnopravnom odnosu, što se pozitivno odražava na nastavnu i školsku klimu. Ovo je posebno značajno uzemo li u obzir mišljenje koje iznosi (Ajduković, 2000), a to je da negativna školska klima i slabiji školski uspjeh predstavljaju faktore rizika za razvoj delinkventnosti učenika (Ajduković, 2000, prema Bašić, 2009).

Međutim, iako su konstruktivni stilovi rješavanja konflikata više zastupljeni u ponašanju ispitanih nastavnika, istraživački nalazi ukazuju i na nezanemarivu zastupljenost destruktivnih stilova. Ovdje, prije svega, mislimo na prilagođavanje nastavnika, ali i na izbjegavanje i dominaciju kao način rješavanja konflikata s učenicima. Imajući u vidu negativne posljedice koje pomenuti stilovi rješavanja konflikata mogu imati za učenike, kao i nalaze do kojih smo došli, smatramo da postoji potreba edukovanja nastavnika iz oblasti pedagoške komunikacije (stilova rješavanja konflikata). To je neophodno kako bi se procesi demokratizacije odnosa u osnovnim školama (koji su evidentno započeli) mogli dalje nastaviti, ali i kako bi se destruktivna ponašanja nastavnika (koja su model učenicima) svela na što manju mjeru.

Tabela 2 – Razlike u izraženosti nastavničkih stilova rješavanja konflikata s obzirom na pol

Stil rješavanja konflikata	Pol	N	AS	SD	t	df	p
Integriranje (saradnja)	Ž	80	4,71	0,33	1,38	114	0,171
	M	36	4,62	0,32			
Prilagođavanje	Ž	80	3,86	0,48	0,58	114	0,560
	M	36	3,80	0,49			
Dominacija	Ž	80	2,87	0,85	-1,412	114	0,161
	M	36	3,12	0,95			
Izbjegavanje	Ž	80	3,42	0,83	-1,395	114	0,166
	M	36	3,67	0,85			
Kompromis	Ž	80	4,11	0,54	1,018	114	0,311
	M	36	4,00	0,55			

Istraživački nalazi (Tabela 2) govore da ne postoje statistički značajne razlike u stilovima rješavanja konflikata između ispitanih nastavnika u odnosu na njihov pol. Hipotezu o postojanju razlika u odnosu na pol nastavnika zasnovali smo na istraživačkim nalazima drugih autora, ali i na mišljenju autora o polnim razlikama u socijaliziranju djece, gdje se dječacima dopušta više agresivnosti, dok se kod djevojčica podstiče prosocijalno ponašanje (Maccoby, 1980; Schaffer, 2000, prema Brajša-Žganec, 2003). Slično navodi i Raboteg-Šarić (1995), koja smatra da je veća empatija u skladu sa ženskom ulogom pola, što je rezultat različitosti socijalizacije na osnovu pola. Na osnovu navedenog pretpostavili smo i očekivali da bi nastavnice mogle imati izraženije stilove rješavanja konflikata u čijoj se osnovi nalazi briga za druge osobe i njihove potrebe, dok bi nastavnici mogli imati izraženije stilove rješavanja konflikata u čijoj se osnovi nalazi briga za vlastite potrebe.

Naši rezultati su u suprotnosti sa istraživačkim nalazima nekih autora (Bjekić i Zlatić, 2007; Brahnam et al., 2005; Havenga, 2008; Podrug i Gauta, 2013; Pološki-Vokić i Sontor, 2009; Štihec i sar., 2011), a u saglasnosti sa istraživačkim nalazima do koji su došli neki drugi autori ispitujući ulogu pola u rješavanju konflikata (Aleksić i sar., 2013; Bayraktar & Yilmaz, 2016; Kartal et al., 2016). Nepostojanje polnih razlika u stilovima rješavanja konflikata ispitanih nastavnika može se

objasniti činjenicom da su ispitivani stilovi rješavanja konflikata u kontekstu profesije kojom se bave. Naime, nastavnici se pripremaju za nastavnički poziv i pri tome usvajaju niz socijalnih i profesionalnih vještina neophodnih za uspješan rad s učenicima, te pomenute vještine manifestuju u svom radu nezavisno od pola. Moguće je da nastavnici, dijeleći međusobna iskustva o radu s učenicima, uče jedni od drugih, te vremenom postaju međusobno slični. Rezultati naše studije se podudaraju sa istraživačkim nalazima do kojih su došle Todorović i Simić (2014). Pomenute autorice su utvrdile da između muškaraca i žena nema razlika u pogledu komunikacije, a stilovi rješavanja konflikata upravo jesu načini komuniciranja u konfliktnim situacijama. To se, nadalje, pripisuje činjenici da je u savremenom društvu ostvaren napredak u emancipaciji žena, a potvrdu toga autorice nalaze u istraživačkim nalazima koji pokazuju da žene slabije prihvataju rodne uloge od muškaraca.

Nalazi do kojih smo došli, ukazuju na to da nastavnike i nastavnice, gotovo podjednako možemo smatrati prvenstveno zaštitnim, ali i faktorima rizika za nastanak poremećaja u ponašanju učenika.

Tabela 3 – Mjere izraženosti nastavničkih stilova rješavanja konflikata s obzirom na dob

Stil rješavanja konflikata		Starost			
		do 35 godina	36–45 godina	46–55 godina	56–65 godina
Integriranje (saradnja)	AS	4,73	4,71	4,68	4,50
	SD	0,27	0,34	0,28	0,48
Prilagođavanje	AS	3,65	3,84	3,97	3,90
	SD	0,50	0,49	0,47	0,34
Dominacija	AS	2,98	2,82	3,04	3,00
	SD	0,92	0,90	0,85	0,82
Izbjegavanje	AS	3,60	3,60	3,31	3,48
	SD	0,92	0,79	0,85	0,89
Kompromis	AS	4,20	4,10	4,10	4,00
	SD	0,46	0,60	0,48	0,60

Istraživački nalazi (Tabela 3) ukazuju na male razlike u pojedinim stilovima rješavanja konflikata između nastavnika različite dobi. Utvrđene razlike nisu statistički značajne, o čemu govore i analize varijanse za pojedine stilove: integriranje $F(3,112)=1,34$; $p=0,26$; prilagođavanje $F(3,112)=2,32$; $p=0,09$; dominacija $F(3,112)=0,49$; $p=0,70$; izbjegavanje $F(3,112)=0,73$; $p=0,53$; kompromis $F(3,112)=0,40$; $p=0,75$.

Našu hipotezu zasnovali smo na nalazima nekih ranijih istraživanja (Bayraktar & Yilmaz, 2016; Dipesh & Rashmi, 2017; Kumar, 2012, prema Wagude, 2015; Vrbnjak i sar., 2012), ali i na činjenici koju ističu Ajduković i Pečnik (1998), da stilovi rješavanja konflikata predstavljaju poseban aspekt socijalnih vještina, odnosno naučenih oblika ponašanja. Shodno tome očekivali smo da bi nastavnici veće starosne dobi mogli imati izraženije konstruktivne stilove rješavanja konflikata od mlađih, jer su imali više vremena da ih uče i usavršavaju. Dobijeni nalazi nisu potvrdili tu hipotezu, ali treba istaći da su u saglasnosti s ranijim rezultatima nekoliko studija (Batool et al., 2016; Pološki-Vokić i Sontor, 2009; Wagude, 2015).

Objašnjenje naših nalaza moglo bi se ogledati u činjenici da stilovi rješavanja konflikata (kao aspekti socijalnih vještina) više zavise od bogatstva socijalnih interakcija i mogućnosti učenja socijalnih vještina u pomenutim interakcijama, a ne od starosne dobi. Također, nastavnici različite starosne dobi prošli su slične programe izobrazbe za profesionalni poziv, a dodamo li tome činjenicu da kroz međusobnu komunikaciju i dijeljenje radnih iskustava uče jedni od drugih, onda nam nepostojanje dobnih razlika u pojedinim stilovima rješavanja konflikata ne djeluje potpuno neočekivano.

Nepostojanje statistički značajnih razlika u stilovima rješavanja konflikata s obzirom na dob nastavnika, ukazuje na činjenicu da ne možemo određenu kategoriju nastavnika (zavisno od njihove starosne dobi), smatrati manje ili više ni zaštitnim, a ni faktorom rizika, u smislu djelovanja na ponašanje učenika.

Tabela 4 – Mjere izraženosti nastavničkih stilova rješavanja konflikata s obzirom na radni staž

Stil rješavanja konflikata		Radni staž			
		do 10 godina	11–20 godina	21–30 godina	31–40 godina
Integriranje (saradnja)	AS	4,69	4,73	4,68	4,52
	SD	0,31	0,32	0,29	0,47
Prilagođavanje	AS	3,71	3,80	4,10	4,00
	SD	0,52	0,48	0,43	0,36
Dominacija	AS	3,10	2,80	3,00	2,90
	SD	0,83	0,97	0,75	0,89
Izbjegavanje	AS	3,58	3,49	3,50	3,20
	SD	0,90	0,76	0,80	1,10
Kompromis	AS	4,10	4,10	4,10	4,00
	SD	0,50	0,58	0,51	0,60

Analizom varijanse nastavnčkih stilova rješavanja konflikata u odnosu na njihov radni staž (iskustvo) utvrdili smo da ne postoje statistički značajne razlike u izraženosti stilova integriranja, dominacije, izbjegavanja i kompromisa. Međutim, utvrdili smo postojanje statistički značajnih razlika između nastavnika različitog radnog staža (iskustva) u izraženosti stila prilagođavanja $F(3, 112)=2,97$; $p=0,035$. Ovakvi nalazi dijelom potvrđuju našu hipotezu i parcijalno su u skladu s nalazima autora koji govore o postojanju razlika u stilovima rješavanja konflikata (socijalnim vještinama) u odnosu na radni staž (Bayraktar & Yilmaz, 2016; Karalić i Sindik, 2016; Kartal et al., 2016).

Utvrđene razlike u stilu prilagođavanja pokazuju da nastavnici s manje radnog staža (iskustva), rjeđe koriste prilagođavanje kao stil rješavanja konflikata sa učenicima, od nastavnika koji posjeduju veće radno iskustvo (više godina staža). Moguće je da su nastavnici s više radnog iskustva (staža) manje zainteresovani i aktivni u rješavanju konflikata sa učenicima, jer su prezasićeni poslom, umorni i imaju slabiju radnu motivaciju. Kao rezultat navedenog može se javiti prepuštanje dominacije učenicima, odnosno veće prilagođavanje i pasivniji pristup u rješavanju konflikata od strane nastavnika. Govoreći o razlikama u socijalnim vještinama između prosvjetnih

radnika, Karalić i Sindik (2016), ističu da se dužina radnog staža nastavnika može pozitivno odraziti na selekciju djelotvornih strategija rada i komuniciranja, ali je vrlo vjerovatno kako posljedice sagorijevanja na poslu to nadjačavaju, a razlog je kumulativno djelovanje efekata profesionalnog stresa (Karalić i Sindik, 2016). Pomenute činjenice i pretpostavke, mogu biti u osnovi bolje prilagođenosti i pasivnog odnosa u konfliktu od nastavnika sa većim radnim iskustvom. Međutim, potvrdu prethodnog trebalo bi potražiti kroz neka buduća istraživanja, npr. o radnoj motivaciji i stresu nastavnika.

Kako se utvrđene razlike odnose na destruktivni način rješavanja konflikata (prilagođavanje), time se nastavnici sa većim radnim iskustvom mogu posmatrati kao nešto veći faktor rizika za pojavu nekog od poremećaja u ponašanju učenika.

ZAKLJUČAK

Na osnovu nalaza istraživanja možemo zaključiti da je naša hipoteza potvrđena u dijelu koji se odnosi na to da nastavnici češće koriste konstruktivne stilove rješavanja konflikata s učenicima (integriranje i kompromis), te da postoje statistički značajne razlike između nastavnika različitog radnog iskustva u stilu prilagođavanja. Naša hipoteza nije potvrđena u dijelu nalaza koji se odnose na nepostojanje statistički značajnih razlika u stilovima rješavanja konflikata između nastavnika različitog pola i dobi, te nepostojanje razlika u stilovima integriranja, dominacije, izbjegavanja i kompromisa u odnosu na radno iskustvo nastavnika.

Utvrđene nalaze smatramo značajnim iz više razloga: prvo što do sada nisu rađene studije o ovom problemu u sredini gdje smo mi proveli istraživanje, zatim da su u naše istraživanje bile uključene i druge varijable (pol, dob i radno iskustvo), te činjenicu da dobijeni nalazi govore o statistički značajnim razlikama u stilu prilagođavanja s obzirom na dužinu radnog staža nastavnika. Smatramo da bi naredna istraživanja ovog i sličnih problema trebalo provesti na većem istraživačkom

uzorku, ali i pokušati ispitati nastavničke stilove rješavanja konflikata u pojedinim (specifičnim) situacijama, jer svaki stil rješavanja konflikata može u određenoj situaciji predstavljati pozitivno rješenje. Također, smatramo da pored potencijalno socijalno poželjnih odgovora koje su nastavnici mogli davati, treba pomenuti i činjenicu da veliki broj nastavnika nije htio učestvovati u istraživanju, što nas navodi na sumnju i promišljanje da je situacija u školama možda i nepovoljnija od one koju smo utvrdili putem istraživanja. To je samo razlog više za provođenje edukacije nastavnog osoblja u osnovnim školama iz područja konstruktivnog rješavanja konflikata.

LITERATURA

1. Ajduković, M., & Pečnik, N. (1998). *Nenasilno rješavanje sukoba*. Zagreb: Alinea.
2. Aleksić, M., Divac-Jovanović, M., & Čalovska-Hercog, N. (2013). Individualne razlike u rešavanju konflikta u partnerskom odnosu u svjetlu teorije afektivnog vezivanja. *Engrami*, 35(1-2), 25-37.
3. Bašić, J. (2009). *Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih*. Zagreb: Školska knjiga.
4. Bašić, J., Ferić, M., & Kranželić, V. (2001). *Od primarne prevencije do ranih intervencija*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
5. Batool, S., Khattak, S. R., & Saleem, Z. (2016). Impact of Principals age and administrative experience on conflict management styles at secondary school level. *City University Research Journal*, 6(2), 229-241.
6. Bayraktar, H., & Yilmaz, K. (2016). Investigation of Primary School Teachers' Conflict Resolution Skills in Terms of Different Variables. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), 222-231. doi:10.11114/jets.v4i9.1741
7. Bjekić, D., & Zlatić, L. (2007). Kako nastavnici rešavaju interpersonalne poslovne konflikte? *Zbornik radova Učiteljskog fakulteta, Užice*, 8, 41-58.

8. Brahnham, S. D. (2005). A gender-based categorization for conflict resolution. *Journal of Management Development*, 24(3), 197-208. doi:10.1108/02621710510584026
9. Brajša, P. (1996). *Umijeće svadanja*. Pula: C.A.S.H.
10. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: Emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
11. Buljubašić-Kuzmanović, V., & Botić, T. (2012). Odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole. *Život i škola*, 27(1), 38-54.
12. Chen, X., Rubin, K. H., & Li, D. (1997). Relation between academic achievement and social adjustment: Evidence from Chinese children. *Developmental Psychology*, 33(3), 518-525. doi:10.1037//0012-1649.33.3.518
13. Cornille, T. A., Pestle, R. E., & Vanwy, R. W. (1999). Teachers' Conflict Management Styles With Peers And Students' Parents. *International Journal of Conflict Management*, 10(1), 69-79. doi:10.1108/eb022819
14. Dipesh, U., & Rashmi, G. (2017). The study of Impact of age on the Conflict Resolution Style of the employees. *International Journal of Latest Engineering and Management Research*, 2(12), 26-30.
15. Gordon, T. (2001). *Kako biti uspješan nastavnik*. Beograd: Kreativni centar.
16. Hakvoort, I., & Lundstrom, A. (2016). Conflict Resolution in the Swedish Teacher Education: What has happened since 2011? In *The collection of summaries from the 44th NERA Congress „Social Justice, Equality and Solidarity in Education”* (pp.70-71). Helsinki, Finland: Department of Education and Special Education.
17. Havenga, W. (2008). Gender and age differences in conflict management within small businesses. *SA Journal of Human Resource Management*, 6(1), 22-28. doi:10.4102/sajhrm.v6i1.143
18. Henting, H. V. (1997). *Humana škola*. Zagreb: Educa.
19. Janković, J. (2004). *Pristupanje obitelji – sustavni pristup*. Zagreb: Alinea.
20. Kalagbor, L. D., & Nnokam, N. C. (2015). Principals and Teachers Use of Conflict Management Strategies on Secondary Students Conflict Resolution in Rivers State-Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(13), 148-153.

21. Karalić, Z., & Sindik, J. (2017). Razlike u socijalnim vještinama i kompetenciji prosvjetnih radnika u školama i dječjim vrtićima u odnosu na odabrane socio-demografske varijable. *Acta Iadertina*, 13(1), 19-29. doi:10.15291/ai.1284
22. Kartal, S. E., Yirci, R., & Ozdemir, T. Y. (2016). Teacher perceptions on conflict resolution styles of school administrators. *European Journal of Education Studies*, 2(9), 136-148. doi: 10.5281/zenodo.167866
23. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
24. Maretić, E., & Sindik, J. (2013). Aggressive behavior, protective factors and academic achievement at students inside and outside the system of institutional care. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 12(1), 43-62. doi:10.5937/specedreh12-3429
25. Opić, S. (2010). Mogući program razvoja socijalne kompetencije učenika u primarnom obrazovanju. *Pedagogijaska istraživanja*, 7(2), 219-230.
26. Podrug, N., & Gauta, N. (2013). Komparativna analiza stilova upravljanja konfliktima između Hrvatske i SAD-a. *Ekonomski pregled*, 64(2), 123-142.
27. Pološki-Vokić, N., & Sontor, S. (2009). Conflict Management style in Croatian Enterprises – The Relationship between Individual Characteristics and Conflict Handling Styles. *EFZG working paper series*, 9(5), 2-22.
28. Popović, D. (2014). Prevencija vršnjačkog nasilja u školskom sistemu. *Inovacije u nastavi*, 27(1), 74-83. doi:10.5937/inovacije1401074p
29. Raboteg-Šarić, Z. (1995). *Psihologija altruizma*. Zagreb: Alinea.
30. Rahim, M. A. (1983). *Rahim Organizational Conflict Inventories–I & II*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
31. Rahim, M. A. (2002). Toward A Theory Of Managing Organizational Conflict. *International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206-235. doi:10.1108/eb022874
32. Stihec, J., Videmsek, M., & Vrbnjak, S. (2011). Analysis of conflict resolution in physical education depending on a teacher's gender. *Acta Gymnica*, 41(2), 35-43. doi:10.5507/ag.2011.011
33. Stojaković, P. (2003). *Psihologija za nastavnike*. Banja Luka: Prelom.

34. Todorović, J., & Simić, I. (2014). Tradicionalno shvatanje rodnih uloga i komunikacija u porodici. U B. Dimitrijević (ur.), *Savremene paradigme u nauci i naučnoj fantastici* (str. 9-22). Niš: Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu.
35. Vrbnjak, S., Videmšek, M., & Štihec, J. (2012). Razlike između mladih i starijih nastavnika tjelesne i zdravstvene kulture kod rješavanja konfliktnih situacija. U: V. Findak (ur.). Zbornik radova 21. ljetne škole kineziologa Republike Hrvatske, *Intenzifikacija procesa vježbanja u područjima edukacije, sporta, sportske rekreacije i kineziterapije*, Poreč, 26-30.06.2012 (176-181), Zagreb: Hrvatski kineziološki savez.
36. Wagude, J. (2015). Influence Of Principals Age On Conflict Management Styles In Secondary Schools In Kisumu County, Kenya. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 4(5), 105-112.
37. Wentzel, K. R. (1991). Relations between Social Competence and Academic Achievement in Early Adolescence. *Child Development*, 62(5), 1066-1078. doi:10.2307/1131152

TEACHERS' STYLES OF RESOLVING INTERPERSONAL CONFLICTS WITH STUDENTS IN ELEMENTARY SCHOOLS

Aid Bulić

*University of Tuzla, Faculty of Humanities and Social Sciences,
Bosnia and Herzegovina*

Summary

Teachers' styles of resolving conflicts with students are at the same time behavioral examples which students observe and might adopt. Depending on the nature of the conflict resolution i.e. if it is constructive or destructive in nature, they can represent protective factors or factors of risk in students' development. With regard to that, the aim of our research was to determine conflict resolution styles that teachers use at schools and examine possible differences in those styles in regard to teachers' gender, age and length of service. The sample consisted of 116 teachers from seven elementary schools based in the city of Tuzla. The instruments used in this research were: a questionnaire with questions about gender, age and length of service, and a modified scale for measuring conflict resolution styles ROCHI-II (Rahim, 1983). The findings of this research show that constructive conflict resolution styles are used more often than destructive ones. No significant differences in styles were observed with regard to gender or age, but there were significant differences with regard to the length of service. More experienced teachers used adaptive style more often when resolving conflicts with students. The findings have shown that the democratization processes and constructive communication between teachers and students are more frequent and represent a protective factor against disorders in students' behavior. However, rare occurrences of destructive conflict resolution styles, as risk factors for disorders in students' behavior, are a sign that further education in the field of educational communication is needed, while taking into account differences between teachers' styles depending on the length of service.

Key words: teacher, conflict, conflict resolution style, student

Primljeno: 28.08.2018.

Prihvaćeno: 23.09.2018.