

Радмила Б. Миловановић  
Универзитет у Крагујевцу  
Факултет педагошких наука у Јагодини

УДК: 371.15(497.11)"2015"  
159.942.072(497.11)"2015"  
Оригинални научни рад  
Примљен: 28. мај 2016.  
Прихваћен: 11. септембар 2016.

## СОЦИЈАЛНЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ И АНКСИОЗНОСТ КАНДИДАТА ЗА ПЕДАГОШКИ ФАКУЛТЕТ

*Апстракт:* Полазећи од значаја селекције кандидата за педагошки факултет, важности социјалних компетенција у контексту професионалних компетенција васпитача и учитеља, као и сазнања да анксиозност представља озбиљну сметњу у социјалном функционисању, циљ овог рада је био да испита социјалне компетенције и анксиозност кандидата за ове студијске групе. Узорак је чинило 212 кандидата који су конкурисали за упис на Факултет педагошких наука УКГ 2015. године (студијске групе Учитель и Васпитач). За процену социјалних компетенција кандидата коришћена је *Скала процене социјалних компетенција*, конструисана за потребе овог истраживања, примењена путем интервјуа. За процену анксиозности коришћена је *Скала за процену анксиозности као црпе (AT29 скала)* (Товиловић и Нововић 2009). Резултати су охрабрујући будући да показују да је највећи проценат кандидата проценен као социјално компетентан (90.09%). Упркос томе, забрињава податак да је највећи проценат кандидата (42.62%) остварио скорове који их сврставају у категорију *високо испољене црпе анксиозности*. Вредност Спирмановог коефицијента корелације ( $RO = -0,276$ ;  $p < 0,001$ ) указује да је између два мерења (анксиозност и социјалне компетенције кандидата) нађена статистички значајна негативна повезаност ниског интензитета. Резултати указују на неопходност планске активности у правцу пружања додатне подршке овим студентима у току студија у циљу јачања контроле и овладавања вештинама редукције анксиозности у социјалном контексту.

*Кључне речи:* социјалне компетенције, анксиозност, кандидати, педагошки факултет.

### УВОД

У већини међународних докумената превладава схватање да би наставничке компетенције требало да обухватају не само вештине, знања, ставове и вредности које су потребне за рад у учионици и школи, већ и оне компетенције које су потребне за рад са друштвом и у оквиру друштва. У контексту поменутог схватања као и схватања да је настава облик социјалне интерак-

ције, да савремени васпитно-образовни рад подразумева двосмерну комуникацију, интензивну интеракцију, сарадњу, разговор као средство васпитања, поштовање различитости, примену интерактивних наставних метода итд. и да се од наставника очекује успешна сарадња с родитељима и другим партнерима у локалној и широј друштвеној заједници, сматрамо да социјалне компетенције представљају посебно значајан аспект професионалних компетенција наставника, основни квалитет наставника као стручњака, педагога и личности (Миловановић 2012).

Социјалне компетенције су изузетно важан аспект личности сваког појединца јер је тешко пронаћи област живота у којој оне не долазе до изражаја. Оне су повезане са социјалном прилагођеношћу и социјалном мрежом, задовољством и незадовољством сопственим животом, академским постигнућем, професионалним успехом, социјалним статусом, брачним статусом, емоционалним везама итд. (Feldman 2001). Социјална некомпетентност је повезана са проблемима менталног здравља, проблемима усамљености и стидљивости, са анксиозношћу у социјалним односима, депресивношћу и другим душевним болестима. Анксиозност, је примера ради, најчешће повезана са социјалном некомпетентношћу. Социјална некомпетентност учествује у етиологији делинквенције, психопатија, алкохолизма, наркоманије (Richards, Campania, Muse-Burke 2010).

Анксиозност се у литератури описује као психичко стање које карактерише осећање тескобе различитог интензитета, све до панике без очигледног узрока, праћено напетостју и моторним немиром (Ormel et al. 2013), као врста стрепње или као неодређени, беспредметан, безобјективан страх, као дифузан, слободно лебдећи страх (Öhman 2000). Сама реч *анксиозности* потиче од латинске речи *anxietas* што значи неспокојство, брига и што се код нас најчешће преводи као *сирејња* или *тешкоба*. Према овим одредбама, сваки страх који нема јасан, видљив и одређен узрок може бити препознат као анксиозност.

Концепт анксиозности се први пут појављује у оквиру психоаналитичке теорије у оквиру које се посматра као реакција на могућност да потиснути импулси, које субјект свесно не прихвата, могу измаћи контроли. Стрепња је неодређена из разлога што је особа свесна само осећања, али не и објекта који је изазвао страх будући да је његова ментализација потиснута (Barlow 2000). Као корен анксиозности Фројд је узимао ситуације ускраћивања љубави у раном детињству. У својој теорији Фројд се ослања на социјалну реалност у којој су интеракције са одраслима сиромашне и не обезбеђују детету осећање сигурности. Савремена психоаналитичка теорија наглашава улогу Ега у развоју анксиозности. Его, по схватању представника ове теорије, нема довољно енергије што упозорава организам на опасност. Упркос томе што реалне опасности нема, опасност је у самом осећању беспомоћности (Sylvers 2011).

Анксиозност се у искуству људи јавља у различитим облицима, најчешће као расположење средњег интензитета или као афект у облику панике, као адекватна или неадекватна емоција. Будући да је анксиозност често резултат несвесне процене особе да постоји неравнотежа између његових снага и захтева света у коме живи, она је неразумљива и самој особи која је осећа. Доживљај преплављености Ега осећањем анксиозности је изузетно мучан и из тог разлога особа покушава да се на различите начине избори са тим. Један од најчешћих начина је соматизација. Будући да је анксиозност праћена одређеним физиолошким променама, особа се фокусира на те физиолошке реакције (на пример лупање срца) и почиње да их тумачи као извор анксиозности (Zalta 2012).

Егзистенцијална позиција особе која осећа хронично осећање анксиозности веома је блиска егзистенцијалној позицији особе која осећа хронично осећање депресије. Док је депресивна особа свесна да није у стању да живи у свету у коме не налази смисао и наду, анксиозна особа је свесна да није у стању да живи самостално и свој излаз види у везивању за другог. У том смислу, анксиозност је здравије осећање од депресивности будући да је анксиозна особа изгубила веру у себе али не и у друге људе (Миливојевић 1993).

О анксиозним поремећајима говоримо онда када анксиозност ограничава особу у њеном свакодневном социјалном и радном функционисању. Анксиозност везана за процену од стране других људи (страх од негативне евалуације, страх да би особа могла бити исмејана и осрамоћена) води особу ка избегавајућим облицима понашања, избегавању социјалних контаката и знатној редукацији социјалног понашања (Iacovou 2011).

Подсетимо, данас је у разним референтним оквирима усвојен концепт професионалних компетенција наставника по коме би савремени наставник требало да има читав низ компетенција од којих велики број припада категорији социјалних компетенција. Не постоји улога наставника у наставном процесу која није у директној зависности од социјалних компетенција (Кораћ 2012). С обзиром на то да се настава посматра као облик социјалне интеракције, а управљање разредом као социјалном групом као онај аспект улоге наставника у коме се најбоље одражавају професионалне компетенције наставника, верујемо да су социјалне компетенције изузетно важна компонента професионалних компетенција васпитача и учитеља.

Да би се ефикасно управљало разредом, неопходно је да наставници буду истрајни у својим напорима, да реагују на неодговарајуће понашање ученика на адекватан начин који подразумева сигурност, способност контроле и жељу да се проблем реши (Edwards 2005). Будући да социјалне компетенције генерално и поједини аспекти социјалних компетенција као што је асертивност, примера ради, подразумевају сигурност у социјалној интеракцији, одлучно одбијање неоправданих захтева, адекватно супротстављање, јасно изражавање идеја, самостално доношење одлука уз поштовање других, отвореност и искреност према другима, способност да се други саслуша,

разуме и похвали итд., мишљења смо да је социјално компетентно понашање једно од најпожељнијих облика понашања у контексту професионалних компетенција васпитача и учитеља. Подсетимо на још неке ефекте социјално компетентног понашања: равноправност у односима, редукција страха у емоционално напетим ситуацијама, отвореност при решавању конфликта, очување самопоштовања и достојанства других у социјалним интеракцијама. Не би требало занемарити ни доказе да се социјално компетентне особе боље носе са стресом (знамо да је стрес саставни део васпитно-образовног рада). Будући да већина аутора сматра да се социјално компетентно понашање учи и да је за развој социјалних компетенција веома важно васпитање на предшколском и раном школском узрасту (Milenković, Hadži-Pešić 2006), сматрамо да је социјално компетентан васпитач добар модел за учење по моделу и да се од таквог наставника може очекивати правовремено подстицање социјално компетентног понашања код деце (Krnetić 2008).

Основно полазиште овог рада јесте схватање да су социјалне компетенције важан квалитет у оквиру професионалних компетенција васпитача и учитеља, с обзиром на то да омогућавају успостављање интерперсоналног односа заснованог на јасно постављеним границама, отвореној комуникацији, упорности и доследности које су неопходне у васпитно-образовном раду. Професионални развој васпитача и учитеља је континуиран процес, те је јасно да се о професионалним компетенцијама не може говорити независно од образовања и програма њиховог професионалног развоја (Locke 2007). Програми образовања будућих учитеља и васпитача требало би да буду конципирани тако да обезбеде развој дефинисаних компетенција. Будући да су социјалне компетенције повезане са многим аспектима личности, да се личност развија читавог живота али да достиже прилично стабилан ниво до пунолетства, као и да се социјалне компетенције развијају учењем у социјалним интеракцијама, кључно питање у овом контексту јесте питање могућности педагошких факултета да за четири или пет година колико трају студије утичу на развијање социјалних компетенција дефинисаних стандардима за професију учитеља и васпитача. У светлу наведеног, провера социјалних компетенција кандидата и других аспеката њихове личности повезаних са социјалним компетенцијама као што је анксиозност, чини нам се као релевантан подухват, тим пре што нам није познато да се неко овим питањем бавио раније. Сматрамо да оваква и слична истраживања могу указати на правац којим би требало да иде мењање курикулума да би се унапредили и подржали потенцијали будућих васпитача и учитеља.

## МЕТОД

Полазећи од значаја социјалних компетенција у оквиру професионалних компетенција будућих васпитача и учитеља, као и сазнања да анк-

сиозност може компромитовати социјалне компетенције, основни циљ истраживања је био да испита социјалне компетенције и анксиозност кандидата за педагошки факултет.

*Узорак* су чинили кандидати за упис на Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу 2015. године (N = 212).

*Инструмент*. За процену социјалних компетенција коришћена је *Скала процене социјалних компетенција*<sup>1</sup> конструисана за потребе процене социјалних компетенција кандидата на пријемном испиту, која је интегрални део нове концепције пријемног испита на овом факултету. Скала је коришћена путем полустандардизованог интервјуа који је са кандидатом водила трочлана комисија. У интервју ситуацији која захтева од кандидата брзу адаптацију у новом социјалном контексту, успостављање контакта, брзо декодирање примљених вербалних и невербалних порука, брз избор одговора, контролу анксиозности, личну промоцију итд., трочлана комисија је процењивала и оцењивала четири аспекта социјалних компетенција кандидата и то: вербалну флуентност, комуникациони стил, контролу емоционалног испољавања и просоцијалну оријентацију. Коначну оцену социјалних компетенција кандидата чинила је средња оцена добијена проценом од стране три независна посматрача. Да би се утврдило да ли постоји интересубјективна сагласност између процењивача примењен је Фридманов тест за испитивање значајности разлика између оцена различитих процењивача. Утврђено је да постоји интересубјективна сагласност три независна процењивача у процени социјалних компетенција 78% кандидата.

За процену анксиозности коришћена је *Скала за процену анксиозности као црте* (AT29 скала). Инструмент се састоји од 29 ајтема на које се одговара помоћу четворостепене Ликертове скале. Скала, према речима аутора, претендује да мери трајну диспозицију за анксиозно реаговање као једнодимензионални конструкт или „чисту” меру анксиозности. Поузданост скале је веома висока (Cronbach's Alpha = .960). Репрезентативност ставки изражена КМО коефицијентом је 0.964. Ови показатељи упућују на закључак да скала анксиозности AT29 спада у ред скала високе поузданости и репрезентативности.

*Организација и шок истраживања*. Подаци су прикупљани за време пријемног испита 2015. Са кандидатима је трочлана комисија водила интер-

---

<sup>1</sup>Скалу је конструисао тим у саставу: др Радмила Миловановић, психолог, др Нада Кораћ, психолог, мр Јелена Старчевић, психолог, мр Вера Савић, професор енглеског језика и др Виолета Јовановић, професор књижевности. Значајан допринос финалној верзији Скале дали су и наставници овог факултета који су интервјуисали кандидате и процењивали њихове социјалне компетенције. Скала је конструисана за потребе процене социјалних компетенција кандидата на пријемном испиту и интегрални је део нове концепције пријемног испита на овом факултету.

вју за процену социјалних компетенција, након чега су кандидати попуњавали упитник за процену анксиозности.

*Процедуре анализе.* Од дескриптивних модела коришћени су рачунски (мере централне тенденције, мере варијабилитета) и графички (груписање и табелирање података и графичко приказивање линијским дијаграмом). Од аналитичких модела коришћени су Спирманов коефицијент корелације (Spearman's rho Correlations) и t-test за испитивање значајности разлика између две групе података.

## РЕЗУЛТАТИ

У Табели 1 приказане су средње вредности оцена социјалних компетенција кандидата по студијским програмима и у укупном узорку за 2015. годину.

Табела 1. Дескриптивни показатељи процене социјалних компетенција кандидата по студијским програмима и на укупном узорку

Студијски програм	N	Min	Max	m	Sd
Учитељ	86	3,00	9,67	7,22	1,59
Предшколски васпитач	99	2,33	10,00	7,26	2,03
Домски васпитач	27	2,00	10,00	7,12	2,03
$\Sigma$	212	2,00	10,00	7,22	1,86

Дистрибуција кандидата по категоријама социјалне компетентности приказана је у Табели 2.

Табела 2. Дистрибуција кандидата по категоријама социјалне компетентности

	f	Категорија социјалних компетенција					$\Sigma$
		Изразито соц. некомпетентан	Социјално некомпетентан	Ниско социјално компетентан	Социјално компетентан	Високо социјално компетентан	
Кандидати 2015.	3	18	48	89	54	212	
	%	1,4	8,5	22,6	42,0	25,5	100

У укупном узорку кандидата за 2015. годину има 8.5% кандидата које је трочлана комисија проценила као социјално некомпетентне и 1.4% (3 кандидата) процењена као изразито социјално некомпетентна. У укупном узорку 22.6% кандидата је процењено као ниско социјално компетентно, 42.00%

кандидата су процењена као социјално компетентна и 25.5% као високо социјално компетентна.

С обзиром на проценат кандидата у категоријама социјално компетентних и с обзиром на средњу оцену коју су кандидати остварили (оцена 7.22), сврставамо укупан узорак за 2015. годину у категорију социјално компетентних.

У Табели 3 приказана је дистрибуција кандидата за поједине студијске програме у категоријама социјалних компетенција.

Табела 3. Дистрибуција кандидата за студијске програме по категоријама социјалне компетентности

Студијски програм	Социјалне компетенције					Σ	
	Изразито социјално некомпет.	Социјално некомпетент.	Ниско социјално компетентан	Социјално компетентан	Високо социјално компетентан		
Учитељ	f	0	4	23	41	18	86
	%	,0	4,7	26,7	47,7	20,9	100
Предшколски В	f	2	12	18	38	29	99
	%	2,0	12,1	18,2	38,4	29,3	100
Домски васпитач	f	1	2	7	10	7	27
	%	3,7	7,4	25,9	37,0	25,9	100
Σ	f	3	18	48	89	54	212
	%	1,4	8,5	22,6	42,0	25,5	100

У Табели 4 дате су средње вредности оцена појединих компоненти социјалних компетенција кандидата.

Табела 4. Средње вредности оцена компоненти социјалних компетенција кандидата

	Вербална флуентност	Комуникациони стил	Самоконтрола	Просоцијална оријентација
<i>M</i>	1.89	1.56	1.79	2.17

Средња оцена вербалне флуентности кандидата добијена на укупном узорку ( $m = 1.89$ ) указује на то да су кандидати испољили већину процењених квалитета вербалне флуентности у интервју ситуацији. Такође, оцене за самоконтролу и комуникациони стил указују на то да су кандидати показали висок ниво самоконтроле и адекватан комуникациони стил. Просоцијална оријентација кандидата је у просеку такође високо оцењена с обзиром на то да је средња вредност целокупног узорка 2.17.

Будући да смо желели да поред социјалних компетенција испитамо и присуство анксиозности као црте личности код кандидата 2015. године, у Табели 5 приказани су дескриптивни показатељи скорова на Скали анксиозности као црте (АТ29 скала) Товиловић и Нововић.

Табела 5. Дескриптивни показатељи скорова на Скали анксиозности као црте (АТ29 скала) по студијским програмима и у укупном узорку

Студијски програм	<i>N</i>	<i>m</i>	<i>Sd</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Учитељи	86	49.56	28.78	11	98
Предшколски васп.	99	46.93	26.67	9	106
Домски васп.	27	45.28	26.32	16	86
Укупан узорак	212	47.25	27.25	11	106
НОРМ. УЗОРАК	362	38.61	24.35	0	111

Добијене просечне вредности у укупном узорку се значајно разликују у односу на нормативни узорак примењене скале анксиозности као црте ( $t = 3.167, p < 0.01$ ). Добијене просечне вредности у сва три студијска смера такође се значајно разликују ( $t = 2.896, p < 0.01$ ;  $t = 2.796, p < 0.01$ ;  $t = 2.356, p < 0.01$ ). Све средње вредности скорова добијених на узорку кандидата 2015. године су значајно веће од средњих вредности које су добијене на нормативном узорку. Поређењем добијених средњих вредности са нормама добијеним при конструкцији скале, долазимо до податка да су све средње вредности у категорији *просечно испољених црта анксиозности*.

Скорови кандидата на *Скали анксиозности као црте (АТ29)* поређени су са нормама датим уз скалу, на основу чега је направљена класификација кандидата у категорији анксиозности као црте (Табела 6).

Табела 6. Класификација кандидата у категоријама анксиозности као црте

Категорије анксиозности као црте	<i>f</i>	%
Изразито ниско испољена црта анксиозности	0	0
Ниско испољена црта анксиозности	27	13.11
Просечно испољена црта анксиозности	81	37.70
Високо испољена црта анксиозности	91	42.62
Изразито високо испољена црта анксиозности	13	6.55
$\Sigma$	212	100

Из табеле видимо да је највећи проценат кандидата (42.62) остварио скорове који их сврставају у категорију *високо испољена црта анксиозности*.



У категорији просечно испољене црте анксиозности је 37.70% кандидата, док је у категорији изразито ниско испољене црте анксиозности 13.11%. У категорији изразито високо испољене црте анксиозности је 6.55 % кандидата.

У Табели 7 приказана је дистрибуција кандидата у категоријама *неанксиозни* (изразито ниско, ниско и просечно испољена црта анксиозности) и *анксиозни* (високо и изразито високо испољена црта анксиозности).

Табела 7. Дистрибуција кандидата у категоријама *неанксиозни* и *анксиозни*

Категорије	f	%
Неанксиозни	108	50.94
Анксиозни	104	49.05
Σ	212	99.99

Из табеле видимо да је највећи проценат (50.94) кандидата остварио скорове који их сврставају у категорију *неанксиозних*. У категорији анксиозних нашло се 49.05% кандидата.

На исти начин извршено је и сврставање појединачних скорова у одговарајуће категорије анксиозности по студијским програмима (Табела 8).

Табела 8. Дистрибуција скорова према категоријама анксиозности као црте у укупном узорку и по студијским програмима

Категорија	Учитељи		Предшколски васпитачи		Домски васпитачи		Σ	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Изразито ниско испољена црта анксиозности	0		0		0		0	0
Ниско испољена црта анксиозности	13	6.13	11	5.18	3	1.41	27	13.11
Просечно испољена црта анксиозности	33	15.56	34	16.03	14	6.60	81	37.70
Високо испољена црта анксиозности	37	17.45	48	22.64	6	2.83	91	42.62
Изразито високо испољена црта анксиозности	3	1.41	6	2.83	4	1.88	13	6.55
Σ	86	40.56	99	46.69	27	12.73	212	100

У Табели 9 дат је упоредни приказ дистрибуције кандидата у односу на категорије анксиозности и социјалну компетентност.

Табела 9. Упоредни приказ дистрибуције кандидата по категоријама анксиозности као црте и социјалне компетентности

	Изразито ниске с. к.		Ниске с. к.		Просечне с. к.		Високе с. к.		Изразито високе с. к.		Σ	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Изразито ниско испољена црта анксиозности	0		0		0		0		0		0	0,00
Ниско испољена црта анксиозности	2		5		9		6		5		27	12,75
Просечно испољена црта анксиозности	0		1		13		43		24		81	38,20
Високо испољена црта анксиозности	1		8		22		35		25		91	42,92
Изразито високо испољена црта анксиозности	0		4		4		5		0		13	6,13
Σ	3		18		48		89		54		212	100,00

У Табели 10 приказана је дистрибуција *неанксиозних* (изразито, ниско и просечно испољена црта анксиозности) и *анксиозних* (високо и изразито високо испољена црта анксиозности) кандидата у категоријама социјално некомпетентни (изразито ниске и ниске социјалне компетенције) и социјално компетентни (просечне, високе и изразито високе социјалне компетенције).

Табела 10. Дистрибуција неанксиозних и анксиозних кандидата у категоријама социјално некомпетентни и социјално компетентни

	Социјално компетентни		Социјално некомпетентни		Σ	
	f	%	f	%	f	%
Неанксиозни	100	47.16	8	3.77	108	50.94
Анксиозни	91	42.92	13	6.13	104	49.05
Σ	191	90.09	21	9.90	212	100.00

Из табеле видимо да је највећи проценат *неанксиозних* кандидата процењен као социјално компетентан (47.16%). Другим речима, овај проценат кандидата је показао пожељне карактеристике у оба мерења. У категорији *анксиозни и социјално некомпетентни* нашло се 6.13% или 13 кандидата.

Претпоставка о негативној повезаности анксиозности и социјалних компетенција проверена је применом Спирмановог коефицијента корелације (Spearman's rho Correlations). У Табели 11 приказана је вредност коефици-

јента корелације између мера анксиозности и социјалних компетенција на испитиваном узорку.

Табела 11. Коefицијент корелације између мера анксиозности и социјалних компетенција на укупном узорку кандидата

Spearman's rho Correlations			
		Анксиозност	Социјалне компетенције
Анксиозност	Correlation	1.000	– .276**
	Sig. (2-tailed)		.000
Социјалне компетенције	Correlation	– .276**	1.000
	Sig. (2-tailed)		1.000

\*\* $p < 0.01$

Вредност Спирмановог коefицијента корелације ( $RO = -0,276$ ;  $p < 0,001$ ) указује да је између два мерења (анксиозност и социјалне компетенције кандидата) нађена статистички значајна негативна повезаност ниског интензитета.

## ДИСКУСИЈА

У контексту постављених циљева, можемо најпре констатовати да је у укупном узорку од 212 кандидата 191 или 90.09% оцењено као социјално компетентно, а само 9.90% кандидата као социјално некомпетентно. Према оствареној средњој оцени кандидате за смер Учитель (7.22), Предшколски васпитач (7.26) и Васпитач у домовима (7.12) сврстали смо такође у категорију социјално компетентних и високо социјално компетентних. Све компоненте социјалних компетенција такође су оцењене високим оценама.

Ове резултате посматрамо као охрабрујуће с обзиром на значај који се придаје социјалним компетенцијама у званичним документима који регулишу питања васпитања и образовања. О њима говори и документ Министарства просвете и науке *Стандарди компетенција за професију наставника и њиховој професионалној развоја* (Завод за унапређивање васпитања и образовања, 2011) према коме би савремени наставник требало да има читав низ компетенција од којих значајан број припада категорији социјалних компетенција (писана и говорна комуникација и комуникација на матерњем и страном језику, критичност и самокритичност, прилагодљивост на нове ситуације, склоност тимском раду, уважавање различитости, етичност, емпатичност и флексибилност, разумевање социјалног контекста образовања, подстицање развоја система вредности и позитивних особина личности уче-

ника итд.). Слично гледиште је заступљено и у већини међународних докумената који се баве професионалним компетенцијама наставника (*Common European for Teachers Competencies and Qualifications*, 2005; *The definition and selection of key competencies*, 2005; *Tuning educational structures in Europe*, 2005) у којима се наглашава да социјално-комуникационе компетенције прожимају све друге наставничке компетенције (Pantić 2005).

Резултати које су кандидати остварили на *Скали анксиозности као црте – АТ29 скала – Товиловић и Нововић* показују да је, по нашем мишљењу, неочекивано велики проценат кандидата остварио скорове који их сврставају у категорију *високо испољена црта анксиозности* (49.05%). У категорији изразито високо испољене црте анксиозности је чак 6.55% кандидата. У категорији просечно, ниско и изразито ниско испољене црте анксиозности је нешто изнад половине кандидата (50.94%). Упркос томе, ове резултате сматрамо у извесном смислу забрињавајућим будући да анксиозност значајно смањује социјалну ефикасност и, као што смо већ нагласили, негативно је повезана са асертивношћу и самопоуздањем. У прилог забринутости иде и чињеница да примењени инструмент не мери анксиозност као стање, већ анксиозност као црту личности. Црта анксиозности, за разлику од пролазног стања анксиозности, указује на постојање стабилне диспозиције да се одговори анксиозним стањем при антиципацији претећих ситуација (Tovilović, Novović 2009). Ипак, добијене резултате можемо посматрати и у светлу чињенице да су кандидати решавали упитник за време пријемног испита када је на њихово реаговање анксиозношћу могуће утицао и социјални контекст. Ниво анксиозности који су кандидати испољили на примењеној скали, важно је нагласити, не може се посматрати као поремећај, већ само као предиспозиција особе да у одређеној ситуацији чешће реагује емоционалном реакцијом страха. Број тих ситуација је код ових појединаца нешто чешћи и емоционална реакција интензивнија, али не у мери у којој би било нарушено њихово адекватно социјално функционисање (Костић 2015), што се показало и у нашем истраживању (кандидати су оцењени у највећем проценту као социјално компетентни). Свакако, кандидате који су према постигнућу сврстани у категорију анксиозних, нужно је пратити у току студирања с обзиром на поменуто повезаност са самопоштовањем, асертивношћу и осталим аспектима социјалних компетенција. Подсетимо, анксиозност, несигурност у себе и недостатак асертивности могу бити озбиљна сметња за рад у педагошкој професији која захтева управљање групом и сарадњу са родитељима и другим субјектима у васпитно-образовном раду.

Упоређујући кандидате с обзиром на њихове резултате у оба мерења, видимо да је највећи проценат *неанксиозних* кандидата процењен као социјално компетентан (47.16%). Другим речима, овај проценат кандидата је показао пожељне карактеристике у оба мерења. У категорији *анксиозни и социјално некомфортни* нашло се 6.13% или 13 кандидата, којима је неопходно посветити посебну пажњу одмах на почетку студија како би се приме-

нине расположиве превентивне и корективне мере у правцу смањења нивоа анксиозности и њиховог адекватнијег социјалног функционисања.

Између социјалних компетенција и анксиозности у нашем истраживању нађена је статистички значајна негативна повезаност ниског интензитета. Резултати многих студија указују да недостатак социјалних компетенција има своју анксиозну компоненту и потврђују позитиван утицај асертивности као важног аспекта социјалних компетенција како на самопоштовање тако и на умањење социјалне анксиозности и побољшање социјалног функционисања (Lin et al. 2008). Социјалне компетенције са нагласком на асертивности су најпре и проучаване у домену анксиозних и депресивних поремећаја. Генерално, наши резултати показују извесно слагање са резултатима других истраживања. Примера ради, Брковић и сарадници, на основу резултата студије која је испитивала психолошки профил будућих наставника, описују будуће учитеље као отворене за позитивне емоције, скромне, брижне према другима, умерено анксиозне и умерено импулсивне (Brković, Vjekić, Zlatić 2006).

## ЗАКЉУЧАК

Испитујући социјалне компетенције кандидата за Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу 2015. године, као и анксиозност као црту њихове личности на укупном узорку од 212 кандидата и подузорцима за сваки студијски програм (Учитељ, Предшколски васпитач и Домски васпитач), дошли смо до резултата за које сматрамо да допуштају да изведемо следеће закључке:

- Кандидати, будући учитељи и васпитачи, социјално су компетентни, имају адекватан комуникациони стил (отворен, укључен, активан, непосредан, спонтан, предузимљив, мотивисан, флексибилан), добру емоционалну контролу (стабилност, одмереност) и адекватну просоцијалну оријентацију (спремност на сарадњу и бригу о другоме и социјалну одговорност);

- Кандидати, будући учитељи и васпитачи, испољили су у значајном проценту анксиозност као црту која представља предиспозицију личности да реагује анксиозношћу при антиципацији претећих ситуација. Упркос томе, није нарушено њихово адекватно социјално функционисање с обзиром на то да је највећи проценат кандидата у интервјуу на пријемном испитију оцењен као социјално компетентан.

Будући да смо у раду пошли од теоријског одређења социјалних компетенција као значајне компоненте професионалних компетенција учитеља и васпитача, добијене резултате можемо схватити и као охрабрујуће, али и као забрињавајуће. Један проценат кандидата који, мишљења смо, није занемарив, испољио је особине које нису пожељне за професију учитеља и

васпитача као што је висока анксиозност. Кандидате са поменутиим особинама који су уписали студије неопходно је пратити у току студија и радити са њима како би се кориговале њихове слабости и унапредиле јаче стране у правцу развоја компетенција потребних за професију коју су изабрали. Такође, неопходно је обратити посебну пажњу на кандидате који су на скали анксиозности остварили високе скорове, будући да анксиозност представља озбиљну сметњу за рад у наставничким професијама.

Конечно, с обзиром на природу теоријске дискусије и истраживачких налаза, ово може бити и корисно полазиште за све оне који сада или у будућности имају одговорност креирања наставних планова и програма за наставничке факултете.

## ЛИТЕРАТУРА

Barlow (2000): David Barlow, Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory, *American Psychologist* 55 (11), 1247–1263.

Brković, Bjekić, Zlatić (2006): Aleksa Brković, Dragana Bjekić, Lidija Zlatić, Psihološki profil budućih nastavnika, Tehničko (tehnoško obrazovanje) u Srbiji, Konferencija u Čačku, *Zbornik radova*, 462–470.

Biro, Smederevac, Novović (2009): Mikloš Biro, Snežana Smederevac, Zdenka Novović, *Procena psiholoških i psihopatoloških fenomena*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.

Beesdo, Knoppe, Pin (2009): Katja Beesdo, Suzanne Knoppe, Daniel Pine, Anxiety and anxiety disorders in children and adolescents: developmental issues and implication for DSM-V, *Psychiatric clinics of North America*, 32, 483–524.

Bonetti, Campbell, Gilmore (2010): Luigi Bonetti, Marilyn Anne Campbell, Linda Gilmore, The Relationship of Loneliness and Social Anxiety with Children's and Adolescents' Online Communication, *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 13(3), 279–285.

Dell Osso et al. (2003): Liliana Dell' Osso, Paola Rucci, Francesca Ducci, Antonio Ciapparelli, Laura Vivarelli, Marina Carlini, Carla Ramacciotti, Giovanni B. Cassano, Social anxiety spectrum, *European archives of psychiatry and clinical neuroscience*, 253, 286–291.

Frojd (1981): Sigmund Frojd, *Autobiografija (nova predavanja za uvođenje u psihoanalizu)*, Novi sad: Matica Srpska.

Feldman (2001). Robert S. Feldman, *Social psychology*, 3d ed., New Jersey: Prentice Hall.

Kostić (2015): Nataša Kostić, Odnos socijalno-statusnih karakteristika i samopoštovanja sa socijalnom anksioznošću učenika srednje škole, *Radovi Filozofskog fakulteta – filozofske nauke*, 17, 25–45.

Krnetić (2006): Igor Krnetić, Evaluacija racionalno emotivno bihevioralne terapije socijalne anksioznosti: istraživanje na pojedincu, *Zbornik radova Filozofskog fakulteta*, 2/15, 1–16.

Juretić (2008): Jasminka Juretić, Socijalna i ispitna anksioznost te percepcija samoeфикаsnosti kao prediktori ishoda ispitne situacije, *Psihologijske teme*, 1/17, Rijeka, 15–36.

Iacovou (2011): Susan Iacovou, What is the Difference Between Existential Anxiety and so Called Neurotic Anxiety?: The sine qua non of true vitality. An Examination of the Difference Between Existential Anxiety and Neurotic Anxiety, *Existential Analysis* 22 (2), 356–367.

Locke (2000): Kenneth Locke, Circumplex scales of interpersonal values: reliability and applicability to interpersonal problems and personality disorders, *Journal of Personality Assessment*, 75(2), 249–267.

Milovanović (2012): Radmila Milovanović, Социјалне компетенције кандидата за педагошки факултет. *Насијава и васпитуање*, НВ. LXI, Бр.4, 662–680.

Milivojević (1993): Zoran Milivojević, *Psihoterapija i razumevanje emocija*, Novi Sad: Prometej.

Milenković, Hadži-Pešić (2006): Ana Milenković, Marina Hadži-Pešić, Povezanost vaspitnih stilova roditelja, ekstraverzije-introverzije i asertivnosti, *Godišnjak za psihologiju*, 4 (4–5), 89–109.

Ormel, Kotov, Hankin, Oldehinkel (2013): Jeronimus Ormel, Riese Kotov, Bos Hankin, Rosmalen Oldehinkel, Neuroticism and common mental disorders: Meaning and utility of a complex relationship, *Clinical Psychology Review* 33 (5), 686–697.

Öhman (2000): Arne Öhman, Fear and anxiety: Evolutionary, cognitive and clinical perspectives. In: Lewis, Michael, Haviland-Jones, Jeannette M., *Handbook of emotions*. New York: The Guilford Press, 573–593.

Pantić (2005): Nataša Pantić, *Usaglašavanje programa obrazovanja prosvetnih radnika u zemljama zapadnog Balkana*, Beograd: Centar za obrazovne politike.

Rose-Krasnor (1997): Linda Rose-Krasnor, The nature of social competence: A theoretical review, *Social Development*, 6, 111–135.

Richards, Campania, Muse-Burke (2010): Kelly Richards, Estelle Campenni, Janet Muse-Burke, Self-care and Well-being in Mental Health Professionals: The Mediating Effects of Self-awareness and Mindfulness, *Journal of Mental Health Counseling*, 32 (3): 247.

Semrud-Clikeman (2007): Margaret Semrud-Clikeman, *Social competence in children*, New York, NY: Springer Science + Business Media.

Sylvers, Lilienfeld, Laprairie (2011): Patrick Sylvers, Scott Lilienfeld, Jamie LaPrairie, Differences between trait fear and trait anxiety: Implications for psychopathology, *Clinical Psychology Review* 31 (1), 122–137.

Tovilovic, Krstic (2006): Snežana Tovilović, Tamara Krstić, *Asertivni trening: radna sveska za učesnike iskustvene grupe trening asertivnosti*, Novi Sad: Agencija TIM.

Tovilović, Novović (2009): Snežana Tovilović, Zdenka Novović, Procena anksioznosti kao crte, U: M. Biro, S. Smederevac, Z. Novović (ur.), *Procena psiholoških i psihopatoloških fenomena*, Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.

Zalta, Chambless (2012): Alison Zalta, Diane Chambless, Understanding Gender Differences in Anxiety: The Mediating Effects of Instrumentality and Mastery, *Psychology of Women Quarterly*, 36 (4), 488–489.

Завод за унапређивање васпитања и образовања (2011): *Стандарди компетенција за професију наставника и њиховој професионалној развоја*, Београд.

Radmila B. Milovanović  
University of Kragujevac  
Faculty of Education in Jagodina

## SOCIAL COMPETENCES AND ANXIETY OF CANDIDATES FOR FACULTIES OF EDUCATION

*Summary:* Starting from the importance of selecting the best candidates for a faculty of education, the importance of social competences of teachers, as well as the fact that anxiety represents a serious social obstacle, the goal of this paper was to examine social competences and anxiety of faculties of education candidates. The research sample consisted of 212 candidates who took the entrance examination at the Faculty of Education in Jagodina in 2015 (study programs for Teacher education and Pre-school teacher education). Social competences of the candidates were measured using the *Social competences rating scale*, which was designed for the purpose of the research and applied in the form of an interview. For measuring anxiety, the *Anxiety rating scale* (the *AT29 scale* by Tovilović and Novović) was used. The research results were encouraging since they showed that a large percentage of the candidates were assessed as socially competent (90.09%). Despite that fact, the results also showed that a high percentage of the candidates (42.62%) achieved scores that put them into the category of *highly anxious persons*, which is discouraging and alarming. Spearman's correlation coefficient ( $RO = -0,276$ ;  $p < 0,001$ ) pointed to a statistically significant negative correlation of lower intensity between the two measurements (anxiety and social competences). The results showed that it was necessary to offer an additional support to these students in order to help them strengthen their self-control and reduce anxiety in social context.

*Key words:* social competences, anxiety, candidates, faculty of education.