

МОТИВИСАНОСТ ЗА КОМУНИКАЦИЈУ СТУДЕНАТА – БУДУЋИХ ПРОСВЕТНИХ РАДНИКА**

Драгана Р. Бјекић*

Универзитет у Крагујевцу, Факултет техничких наука, Чачак

Милица М. Стојковић*

Универзитет у Крагујевцу, Факултет техничких наука, Чачак

Лидија Ђ. Златић*

Универзитет у Крагујевцу, Педагошки факултет, Ужице

АПСТРАКТ

Просветни радници (васпитачи, учитељи, наставници) своју професију остварују различитим облицима комуникације са ученицима, породицама, колегама и друштвеном заједницом. Динамичка димензија њихове комуникационе компетентности усмерава комуникацију. У раду је проучавана структура и јачина мотивисаности будућих просветних радника за интерперсоналну комуникацију. Примењени су Скала мотива за интерперсоналну комуникацију и Упитник о социодемографским одликама. Узорак обухвата 260 студената три факултета у Србији на којима се образују васпитачи, учитељи и наставници. Утврђено је да су студенти највише мотивисани да комуницирају да би се емоционално повезали и разменили наклоности, а следи и група мотива да постигну задовољство у социјалној интеракцији, да се опусте и укључе у социјалну интеракцију; мање су мотивисани да комуникацијом успоставе контролу или да избегну неку ситуацију. Утврђена је једино разлика између студената различитих година студија у мотивацији за интерперсоналну комуникацију ради постизања задовољства и пријатности у току самог комуникационог процеса. Закључено је да обра-

** Рад је развијен у оквиру пројектних активности ауторки, делимично подржаних институционалним финансирањем научно-истраживачког рада истраживача, по уговору бр. 451-03-136/2025-03/200132 између Факултета техничких наука у Чачку Универзитета у Крагујевцу и Фонда за науку, и по уговору бр. 451-03-137/2025-03/200142 између Педагошког факултета у Ужицу Универзитета у Крагујевцу и Фонда за науку. Рад је настао у периоду системских, финансијских, правних, медијских и психолошких притисака на академску заједницу у Србији.

* dragana.bjekic@ftn.kg.ac.rs, <https://orcid.org/0000-0001-9272-5719>

* milica.stojkovic@ftn.kg.ac.rs, <https://orcid.org/0009-0009-5363-4537>

* zlati@pfu.kg.ac.rs, <https://orcid.org/0000-0002-7386-6492>

зовање будућих наставника треба да садржи обуку како да препознају своје мотиве за комуникацију да би их интегрисали у одговарајуће професионално деловање.

Кључне речи

интерперсонална комуникација, мотивација за комуникацију, студенти просветних професија.

Увод

Наставни процес и целокупан васпитно-образовни рад просветних радника заснован је на сложеној комуникацији и наставној интеракцији. Наставници највећи део свог радног времена проводе у комуникацији. Због тога је комуникациона компетентност просветних радника укључених у различите нивое система њихова кључна компетенција.

Комуникациона компетентност је систем знања, вештина, способности, особина и мотивационих диспозиција потребних за успешну комуникацију. Овај персонални систем омогућава особама да у интеракцији изаберу погодно комуникационо понашање које би их довело до успешног остваривања сопствених циљева током међусобног односа у специфичним ситуацијама (Zlatić i Bječić, 2015: 96). Степен комуникационе компетентности једног комуникатора је под утицајем понашања другог, што је у интеракцији наставника и ученика наглашено (Zukorlić & Pavlović, 2023) јер је то специфична интергенерацијска комуникација (Williams & Garrett, 2002). Спитцберг и Купач (Spitzberg & Cupach, 1989) развили су трокомпонентни модел комуникационе компетентности. Да би неко био комуникационо компетентан, потребно је: да буде мотивисан – да је заинтересован и да буде усмерен ка успостављању или избегавању различитих социјалних ситуација; да има знање потребно за комуникацију – да уме да планира акције, зна како треба да поступа, да буде свестан сопственог понашања и да зна како поступати у различитим социјалним ситуацијама; да буде вешт – да има развијена и активирана одређена понашања и вештине потребне за међусобне контакте, општење, размену порука (комуникацију).

Мотивација наставника да комуницирају на одговарајући и ефикасан начин, важна је компонента управљања активностима у разреду (Đigić, 2018; Rubin & Feezel, 1986). Због значаја ове теме, у овом раду се разматра шта мотивише студенте – будуће просветне раднике, да комуницирају са другима.

Комуникациона компетентност наставника и будућих наставника

За професије које се остварују континуираном социјалном интеракцијом, активностима директно усредсређеним на друге људе, као и неопходношћу других људи да се обаве професионалне активности, систем комуникаци-

оних компетенција је неопходан услов успешности. Наставничка професија је шиροј друштвеној заједници препознатљива баш као она у којој је компетентност за комуникацију кључна. „Комуникациона компетентност наставника обухвата знање о одговарајућем и ефективном комуникационом понашању, развој репертоара вештина које обезбеђују ефикасну комуникацију, као и могућност да поступају адекватно и ефикасно у оквиру интеракције” (Rubin, 1990, према: Вјекић, Златић, Војовић, 2020: 24).

На основу резултата вишегодишњег проучавања комуникационе компетентности студената – будућих наставника, и активних наставника, као и систематских прегледа других истраживања (Златић и Вјекић, 2015), издвојене су комуникационе компетенције које су код будућих просветних радника развијене, често и образовањем оснажене, а које су непосредно препознатљиве и у успешној настави, и у другим аспектима васпитно-образовног рада: висок степен укључености у конверзацију и друге облике социјалне интеракције, сет социјално-емоционалних вештина, интегративни стил решавања конфликта, спремност за тимски рад, континуирана спремност да усавршава своје комуникационе вештине итд.

Полазећи од позитивне психологије и реторичке и релационе теорије наставне комуникације, Ши и Деракшан (Xia & Derakhshan, 2021), прегледом и систематизацијом више емпиријских резултата, потврдили су да је позитивно интерперсонално комуникационо понашање наставника фацилитатор широког опсега академских резултата ученика (разматрајући и мотивационе ефекте и узроке). И други истраживачи су анализирали утицај интерперсоналног понашања и начина комуникације наставника на специфичну мотивацију ученика за наставни предмет (Brok, Levy, Brekelmans, Wubbels, 2005; Kerksen-Griep, 2001) или улогу наставниковог интерперсоналног понашања у академском постигнућу ученика (Khan, Khan, Zia-Ul-Islam, Khan, 2017; Tariq & Ullah, 2024; Zhang, 2022). Узимајући у обзир укупну добробит и ученика и наставника, сагледаван је утицај различитих тренинга у интерперсоналном функционисању наставника на развој њихових емоционалних и социјалних компетенција (Bergin, Tsai, Murphy, 2024; Gimbert, Miller, Herman, Breedlove, Molin, 2021).

Истраживања комуникационе компетентности наставника су веома распрострањена (Arskieva, Magomedova, Batchaeva, 2024; Bakic-Tomic, Dvorski, Kirinic, 2015; Вјекић и Златић, 2015; Rubin & Feezel, 1984; Златић, Вјекић, Маринковић, Војовић, 2014), али се динамичке, посебно мотивационе компоненте за успешну комуникацију у контексту наставничке професије недовољно проучавају. Присутнија су истраживања мотивације за одабир наставничке професије, као и мотивације за наставни рад, мерења мотивације за наставни рад и посебних ефеката на саморегулисано понашање ученика (Belay & Melesse, 2024; Day, 2004; Demir, Yavuz, Yavuz, 2024; Han & Yin, 2016; Jud, Hirt, Rosenthal, Karlen, 2023; Simić, Purić, Stančić, 2018; Thommen, Sieber, Grog, Praetorius, 2021; Usher, 2021), што није исто што и мотивисаност за интерперсоналну и

групну комуникацију у оквиру наставничког професионалног деловања. Недостатак референтних истраживања мотивације наставника и будућих наставника за комуникацију је и покретач овог истраживања.

Мотивационе компоненте комуникационе компетентности

Како истраживачи виде мотивацију за комуникацију? У самој дефиницији комуникационе компетентности наглашене су динамичке диспозиције као нужне компоненте и услови успешне комуникације: мотивационе диспозиције, ставови, вредности и стилови (Anderson & Martin, 1995; Duran & Zakahi, 1984; Eadie & Paulson, 1984; Emanuel, 2013; Graham, Barbato, Perce, 1993; Norton, 1984; Rahim, 2001, према: Zlatić i Bjekić, 2015: 106). Различите мотивационе компоненте кључне су за успостављање и развој социјалне интеракције, дакле, и за комуникацију. Испитујући предуслове који утичу на мотивисаност за интерперсоналну комуникацију, истраживачи су издвојили животну позицију и локус контроле: индикатори животне позиције били су повезани са мотивацијом за интерперсоналну комуникацију, а интерперсонална мотивација је била у складу са локусом контроле (Rubin & Rubin, 1992).

Значај интерперсоналних мотива као базичне тачке у разликовању већине интерперсоналних понашања протумачен је у теорији Хоровица и сарадника (Horowitz, Wilson, Turan, Zolotzev, Constatino, Henderson, 2006). Теорија представља ревизију Циркуларног модела Лирија примењиваног у различитим социјално-психолошким подручјима (Leary, 1957, према: Horowitz et al., 2006). Према овој теорији, интерперсонално понашање је манифестација ширих мотивационих димензија које га усмеравају. Мотивациони конструкт око којег је организовано интерперсонално понашање варира у ширини или нивоу апстракције, и обично је хијерархијски осмишљен. Према овом дводимензионалном теоријском моделу, у хијерархији је важна позиција мотива заједништва (наглашена је повезаност између људи) и мотива личног индивидуалног развоја (заштите, потврђивања и проширења селфа), који се појављују у раном детињству. Из мотива личног развоја се даље диференцирају мотив за одвајањем и истраживањем, а они надаље укључују мотиве за аутономијом, постигнућем и контролом. С обзиром на шире значење појма „мотив” од појма „циљ”, који означава специфичну категорију која покреће на активност, значење понашања зависи од циљева који стоје иза њих. Када је мотив (или мотиви) који стоји иза интерперсоналног понашања непознат или нејасан, понашање је двосмислено и нејасно, што може бити интерпретирано на различите начине и водити погрешној комуникацији између партнера у интеракцији. Када су актери комуникације свесни циљева и мотива свог интерперсоналног понашања, сама комуникација је боље контролисана и може да обезбеди потпунију комуникацију између њих.

Проучавајући концепт мотивације за интерперсоналну комуникацију, односно, разлоге због којих људи комуницирају, Ребека Рубин и сараднице (Rubin, Perse, Barbato, 1988), утврдиле су да је интерперсонална комуникација циљно оријентисана, а да људи комуницирају (користе комуникацију) да би испунили своје базичне потребе:

- *укљученост*: потреба особе да буде део групе, да буде повезана са другима;
- *наклоност*: потреба особе да изрази љубав и/или да је други воле (да буде вољена од стране других);
- *контрола*: потреба особе да има (врши) моћ над другима или да другима да моћ;
- *задовољство*: потреба за забавом и узбуђењем;
- *опуштање* (релаксација): потреба за опуштањем, одмором;
- *бекство*: потреба особе да избегне друге активности и бриге кроз комуникацију са неким.

Развијајући инструмент за мерење мотива за интерперсоналну комуникацију (*ICM Scale – Interpersonal Communication Motives Scale*) Рубин и сараднице (Rubin, Perse, Barbato, 1988) утврдиле су да особе чији је страх од комуникације (или комуникациона стрепња) релативно низак, комуницирају са другима због задовољства, наклоности и контроле, док су особе са нешто израженијим страхом од комуникације (комуникационо бојажљиве особе) мотивисане да комуницирају да би биле укључене у социјалну групу или дијаду. Мотиви задовољства, наклоности/привржености и опуштања више су повезани са задовољством комуникацијом. Задовољство комуникацијом се најбоље може предвидети на основу страха од комуникације (низак страх) и комуникационих мотива наклоности, опуштања и избегавања. Ако се комуницира због наклоности и размене осећања, ако се комуницира због релаксације, или је особа мотивисана да комуникационим активностима нешто избегне, веће је задовољство комуникацијом. Грахам и сарадници (Graham, Barbato, Perse, 1993) наводе истраживања која потврђују повезаност мотивисаности да се комуницира са узрастом, страхом од комуникације, нивоом усамљености, контекстом, локусом контроле и генералним задовољством комуникацијом, као и разлике између испитаника различитог пола. Поређење мотивације за комуникацију старијих мушкараца и жена је потврдило да жене примарно комуницирају ради емоционалне експресије, док је основни разлог комуникације за мушкарце инструментална контрола (Barbato & Perse, 1992).

Грахам и сарадници (Graham, Barbato, Perse, 1993) претпоставили су да мотиви да се комуницира са другима могу да одражавају три компоненте присутне у свим врстама интеракције: релациони ниво (с ким особа разговара),

комуникациони стил комуникатора (како особа разговара са другима) и само-експресија (о чему особе разговарају). На основу повезаности мотива за комуникацију са претходно наведеним компонентама, утврдили су да је наклоност најизраженија као мотив за комуникацију у ситуацијама комуникације са свим врстама саговорника – како код странаца, особа са којима је успостављен однос само из позиције формалних улога, сарадника у раду, тако и за комуникацију са блиским пријатељима, члановима породице и брачним партнерима, тј. љубавним партнерима; наклоност и жеља за социјалном укљученошћу више припадају категорији персоналних мотива, више су повезани са ширином комуникације и самоиспољавањем.

Барбато (Barbato, 1986, prema: Graham, Barbato, Perce, 1993) је утврдила да мотиви људи да разговарају са другима, што је најочигледнија форма комуникације, одражавају и интерперсоналне функционалне потребе (само-потврђивање, укљученост и наклоност/љубав), али и потребе које су посредне (друштвени утицај, лични идентитет, забава), а које могу да се остварују не само интерперсоналном н непосредном већ и медијском комуникацијом, а данас и друштвеним медијским мрежама. Испитивање комуникационих мотива у малим групама (Anderson & Martin, 1995), потврдило је да је задовољство један од разлога за одговорну комуникацију, док избегавање, контрола и укљученост нису издвојени као значајни мотиви. Испитивање мотивације за свакодневну комуникацију је утврдило да је мотив укључености повезан са високим вредновањем значаја разговора и са позитивним социјалним променама (Step & Finucane, 2002). Истраживање односа између мотива за интерперсоналну комуникацију и екстраверзије, неуротицизма и психотицизма (Paulsel, 2002) показало је да екстраверзија позитивно корелира са интерперсоналним комуникационим мотивима задовољства, наклоности, укључености, избегавања и опуштања, а не корелира са контролом; неуротицизам позитивно корелира са укљученошћу, избегавањем и контролом, негативно са задовољством комуникацијом, а не корелира са наклоношћу и опуштањем; психотицизам позитивно корелира са контролом, негативно са задовољством, наклоношћу, укљученошћу и опуштањем, а не корелира са избегавањем.

Мотивација за интерперсоналну комуникацију (посебно за конверзацију као најочигледнију ситуацију социјалне интеракције) проучавана је у односу на задовољство послом широм света (Awad & Alhashemi, 2012; Luky, Kurniawati, Cerya, 2021; Madhur & Ramshanker, 2020). Али, у контексту професионалног деловања наставника и будућих наставника, и посебно у контексту наставе као оквира за развој кључних компетенција ученика чији развој наставници треба да подстичу и својим примером, мотивација за интерперсоналну комуникацију је ретко испитивана. Једно од таквих испитивања је испитивање мотивације за интерперсоналну комуникацију применом Скале мотива интерперсоналне комуникације (Rubin et al., 1983) и задовољства адолесцената комуникацијом (Astuti, Bajar, Rachmatie, Venus, 2021), које је показало да пријатна атмосфера обезбеђује изbalансирану комуникацију (између наставника и

ученика, као и између самих ученика), подржавајући и процес поучавања, и процес учења; примарни мотиви за комуникацију су задовољство, потом опуштање, а оба комуникациона мотива високо корелирају са задовољством.

Методологија и организација истраживања

Основни истраживачки проблем овог рада је мотивација за комуникацију студената – будућих просветних радника (васпитача, учитеља и наставника) и повезаност њихових интерперсоналних комуникационих мотива.

Циљ овог истраживања је да се проучи мотивација студената – будућих наставника да комуницирају и упореди мотивација за комуникацију студената у различитим фазама иницијалног наставничког образовања.

Варијабле: (1) Мотиви интерперсоналне комуникације су мотиви који покрећу, усмеравају, регулишу интерперсоналну комуникацију. Најочигледније манифестовање интерперсоналних комуникационих мотива је у склопу разговора. Операционализована у истраживањима Ребеке Рубин и сарадница (Rubin, Perse, Barbato, 1988, према: Rubin, Palmgreen, Sypher, 2004: 211–216), интерперсонална комуникациона мотивација обухвата шест мотивационих фактора: задовољство, наклоност, укљученост, избегавање, опуштање и контролу. (2) Година академских студија: I, II, III и IV година основних академских студија (ОАС) и V година мастер студија (пета година интегрисаних академских студија по моделу 5 + 0 ИАС или прва година мастер академских студија по моделу 4 + 1 МАС).

Уважавајући резултате истраживања мотивације за наставни рад (Bjekić, Vučetić, Zlatić, 2014; Day, 2004; Demir, Yavuz, Yavuz, 2024; Lazarides, Schiefele, Daumiller, Dresel, 2025) и развоја комуникационих компетенција у току образовања наставника (Chagovets, Chychuk, Bida, Kuchai, Salnyk, Poliakova, 2020; Zlatić, Bjekić, Marinković, Bojović, 2014), у овом експлоративном истраживању, по аналогији са тим резултатима који наглашавају важност мотива интеракције, постављена је полазна претпоставка: Студенти – будући наставници (васпитачи, учитељи и наставници предметне наставе) више су мотивисани да комуницирају комуникационим мотивима који су усмерени на повезивање (размена наклоности и укљученост у комуникацију), а израженост појединих комуникационих мотива се мења у току студија.

За прикупљање података примењена је техника анкетирања, а коришћена су два инструмента у оквиру обухватнијег пројекта „Предузетничке и вредносне оријентације и комуникација студената наставничких факултета” (Bjekić i Zlatić, 2023; Bjekić, Zlatić, Stojković, 2024; Bjekić, Zlatić, Zlatković, 2023):

– Упитник о социодемографским и образовним карактеристикама будућих васпитача, учитеља и наставника (коришћени само подаци приказани у раду: пол и година студија);

– Скала мотива интерперсоналне комуникације (*Interpersonal Communication Motives Scale – ICM Scale*, Rubin et al.: 211–216), развијена с циљем да се објасни зашто људи комуницирају једни с другима (Rubin, Perse, Barbato, 1988).

Развијајући инструмент низом факторских анализа скале од 28 ајтема, ауторке су дефинисале шестофакторску структуру инструмента и издвојиле шест фактора мотивације за интерперсоналну комуникацију: задовољство, наклоност, укљученост, избегавање, опуштање и контрола. Примењена је комплетна верзија скале. Сваки од фактора је представљен са најмање три (контрола), а највише осам ајтема (задовољство), а процењују се на петостепеној скали (примери исказа, Табела 1); поузданост супскала је веома висока (Cronbach alpha између 0,81 и 0,97).

Табела 1. Примери исказа за супскале Скале мотивације
за интерперсоналну комуникацију (Rubin, Palmgreen, Sypher, 2004)

Фактори (број исказа)	Разговарам с људима...
Задовољство (8)	... зато што је то забавно.
Наклоност (5)	... да бих помогао другима.
Укљученост (4)	... зато што ми је потребно да разговарам или будем са неким.
Избегавање (4)	... да побегнем од онога што радим.
Опуштање (4)	... зато што ме то опушта.
Контрола (3)	... зато што желим да неко уради нешто за мене.

За обраду података коришћене су следеће статистичке процедуре: мере дескриптивне статистике, мере значајности разлика аритметичких средина, корелациона анализа и анализа варијансе.

Пројектни узорак обухвата 260 студената (реч „студенти” означава и студенткиње – жене, и студенте – мушкарце) на студијским програмима ОАС, МАС и ИАС за образовање васпитача (112), учитеља (129) и наставника предметне наставе (28). У овом узорку је 67 студената прве године (25,8%), 53 студента друге године (20,4%), 62 студента треће године (23,8%), 59 студената четврте године (22,7%) и 19 студената пете године студија (7,3%). Учествовало је 239 испитаница (91,9%) и 21 испитаник (8,1%).

Ток истраживања: Подаци су прикупљени у летњем семестру школске 2020/2021. године. Студенткиње и студенти су учествовали добровољно. За одговарање на свим инструментима у пројекту је било потребно до 60 минута, а на инструментима који се приказују у овом раду до 25 минута.

Резултати и дискусија

Просечне вредности на супскалама за различите мотиве за интерперсоналну комуникацију указују да се, према самопроцењеној јачини мотива, а на основу значајности разлика аритметичких средина, издвајају три подгрупе мотива за комуникацију (Табела 2 и Табела 3).

Табела 2. Мотивисаност студената – будућих наставника за интерперсоналну комуникацију

Фактори/мотиви	М	СД	Подгрупа/ранг
Наклоност	4,20	0,73	I
Задоволство	3,87	0,65	
Опуштање	3,83	0,92	II
Укљученост	3,82	0,96	
Контрола	2,25	1,05	III
Избегавање	2,16	1,04	
N = 260			

Студенти – будући просветни радници највише су мотивисани да комуницирају због потребе за емоционалним повезивањем и разменом наклоности (мотив да изразе наклоност или љубав и да их други воле).

Табела 3. Значајност разлика аритметичких средина мотива за комуникацију студената – будућих наставника

Мотиви за комуникацију	Наклоност	Укљученост	Избегавање	Опуштање	Контрола
Задовољство	-0,33**	0,05	1,71**	0,04	1,62**
Наклоност		0,38**	2,04**	0,37**	1,95**
Укљученост			1,66**	-0,01	1,57**
Избегавање				-1,67**	-0,09
Опуштање					1,58**
N = 260				** p < 0,01	* p < 0,05

Потом, а међусобно уједначени, следе: мотив да се постигне задовољство у социјалној интеракцији, мотив да се опусте у току комуникације, као и мотивација да буду укључени у социјалну интеракцију. Ово је у складу са основним резултатима Грахама и сарадника (Graham, Barbato, Perce, 1993) о покретачима успешне комуникације.

Трећу групу комуникационих мотива чине мотив избегавања и мотив контроле: студенти – будући просветни радници мање су мотивисани да путем комуникације избегну друге активности, или да врше контролу, него што су мотивисани осталим испитиваним мотивима за комуникацију.

Слика о мотивима за комуникацију студената – будућих наставника није потпуна јер су коришћени само подаци добијени самопроценама, које могу да буду обликоване и под утицајем сазнања о пожељним понашањима, као и другим модераторима самопроцена.

Дакле, студенти – будући просветни радници пре свега комуницирају да би показали уважавање и бригу за друге особе, као и да би и сами добили уважавање, што је једна од основних димензија професионалног деловања наставника. Овај резултат је у складу са резултатима других истраживача да је помагање интегришући аспект професионализма у наставничкој професији и кључни фактор идентитета наставника (Lopes, Pereira, Marta, Sousa, 2012; Стојковић, 2022). Студенти су проценили да су за њих важни мотиви да доживе задовољство у комуникацији, што је основа одговорне комуникације (Anderson & Martin, 1995), да се опусте, али и да буду укључени у интеракцију – да буду са другима, деле са њима осећања и да смање осећање усамљености.

Корелациона анализа скорова на скали самопроцене комуникационих мотива студената – будућих наставника показује значајне позитивне корелације (Табела 4), које додатно расветљавају и претходни приказ груписања мотива.

Табела 4. Корелациона матрица мотива за интерперсоналну комуникацију (r coef.)

Мотиви за комуникацију	Наклоност	Укљученост	Избегавање	Опуштање	Контрола
Задовољство	0,55**	0,35**	0,08	0,56**	0,04
Наклоност		0,41**	–0,12*	0,41**	–0,05
Укљученост			0,21**	0,48**	0,24**
Избегавање				0,13*	0,68**
Опуштање					0,17**
N = 260				** p < 0,01 * p < 0,05	

Позитивна корелација комуникационих мотива који у основи имају повезивање је висока: високе су међусобне корелације мотива да се постигне задовољство комуникацијом, мотива за размену наклоности, мотива за постизање укључености (и избегавање усамљености), као и мотива релаксације. Истовремено, високо корелирају мотив избегавања и мотив контроле: студенти који више желе да комуницирају ради успостављања контроле такође су више мотивисани да комуницирају да би комуникацијом избегли одређене интеракције. Поређени су мотиви за комуникацију студената различитих година студија (Табела 5).

Табела 5. Мотивисаност студената различитих година студија – будућих просветних радника/наставника за интерперсоналну комуникацију

Фактори мотиви	Година студија					F	Sig.
	I	II	III	IV	V или I мас		
Задовољство	3,65	3,77	4,04	4,07	3,82	4,970	0,001**
Наклоност	4,06	4,06	4,35	4,32	4,18	2,095	0,082
Укљученост	3,67	3,86	3,97	3,82	3,73	0,839	0,501
Избегавање	2,07	2,13	2,04	2,33	2,32	0,857	0,490
Опуштање	3,63	3,77	3,96	3,94	3,91	1,488	0,206
Контрола	2,18	2,25	2,19	2,29	2,56	0,545	0,703
	67	53	62	59	19	** p < 0,01	

Утврђено је да постоје разлике између студената различитих година студија у мотиву да се комуницира ради постизања задовољства и пријатности у оквиру самог комуникационог процеса, и то, према LSD показатељима, између студената прве и друге године студија (појединачно) у односу на студенте треће и четврте године студија (појединачно). Студенте треће и четврте године више покреће мотив задовољства у комуникацији, него студенте прве две године. Студенти прве и друге године студија се међусобно не разликују, као што се међусобно у јачини овог мотива за комуникацију не разликују ни студенти треће и четврте године међусобно. Студенти пете године студија се не разликују у односу на све четири претходне године студија. Нису утврђене разлике у јачини осталих мотива за комуницирање студената различитих година студија.

У иницијалном образовању будућих васпитача и учитеља праксе у васпитно-образовним установама се организују већ од прве године студија и вишенедељне су, мада тек од треће године студија обухватају већи број сати непосредног рада у васпитно-образовним групама или одељењима. То омогућава развој и афективне везе са групама или одељењима у којима се обавља пракса, тако да студенти извештавају да се у току треће и четврте године студија де-

шава одређени обрт у погледу професионалног идентитета, односно мења се начин како себе доживљавају као учитеље, васпитаче или наставнике. Искуства која студенти стекну на дужој пракси у школи (током треће и четврте године студија) део су њиховог наративног обрта у доживљају себе као наставника у одељењу (Stojković, 2022). Овај развој професионалног идентитета током праксе, који се огледа у повећаној професионалној посвећености, потврђен је и у другим истраживањима (Zhao & Zhang, 2017). С обзиром на то да студенти тада бораве у конкретним колективима, упознају изазове интергенерацијске комуникације са различитим актерима у васпитно-образовном процесу и значај задовољства комуникацијом у вишеструким међуљудским односима, то постаје опипљив чинилац професионалног деловања, а што може тумачити резултат да студенте виших година студија за просветне професије на комуникацију више покреће мотив задовољства у комуникацији.

Закључци и педагошке импликације

Ово истраживање је показало да постоје три подгрупе мотива за комуникацију према самопроцењеној јачини мотива студената – будућих просветних радника. Они пре свега комуницирају да би показали уважавање и бригу за друге особе, као и да би и сами добили уважавање, што је једна од основних димензија професионалног деловања наставника. Умерено је изражена мотивација за доживљавањем пријатних емоција у размени са другима, док се жеља да се успостави контрола кроз комуникацију показала као најмање изражени комуникациони мотив студената – будућих наставника.

То што студенте на вишим годинама студија више покреће мотив задовољства у комуникацији него студенте прве две године може бити оријентир за наставнике будућих васпитача и учитеља како и колико да посвете пажњу и усмере свесност студената о овој сложеној теми. Иако задовољство и начелно пријатна осећања у комуникацији јесу пожељна, васпитна улога коју ове професије имају тиче се често регулације стања која су одраз фрустрација, развојних, ситуационих и других изазова. С обзиром на то да се успешна комуникација заснива на јасној мотивацији за комуникацију, у образовању будућих, али и активних васпитача, учитеља и наставника, у програме за развој комуникационих компетенција, потребно је уврстити и садржаје и активности о мотивима за комуникацију. Како су програми оснаживања компетенција у склопу комуникационе компетентности вишеслојни (Scoular, Heard, Wardell, 2025; Zlatić i Bjekić, 2015), неопходно је и да активности за развој мотива за комуникацију прате ту вишеслојност: први корак је проширење сазнања о различитим комуникационим мотивима; на томе се заснива други корак – повећање свесности о сопственој мотивацији да се комуницира у различитим формама социјалне интеракције, посебно у васпитно-образовном процесу (свесност о мотивима интерперсоналног понашања и комуникације омогућава бољу и потпунију комуникацију); а трећи корак је развој специфичне мотивације за педагошку комуникацију.

Литература

- Anderson, C. M. & Martin, M. M. (1995). The Effects of Communication Motives, Interaction Involvement, and Loneliness on Satisfaction: A Model of Small Groups. *Small Group Research*, 26(1), 118–137.
- Arskieva, Z. A., Magomedova, Z. Z. & Batchaeva, Z. B. (2024). Development of teacher communication skills as the basis of pedagogical competence. *SHS Web of Conferences*, 195. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202419506006>
- Astuti, W. S., Bajar, A., Rachmatie, A. & Venus, A. (2021). Love is one of the reasons student communicate: Study about motive communication and relational satisfaction students. *Psychology and Education*, 58(2), 4655–4667.
- Awad, T. A. & Alhashemi, S. E. (2012). Assessing the effect of interpersonal communications of employees' commitment and satisfaction. *International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management*, 5(2), 134–156. <https://doi.org/10.1108/17538391211233425>
- Barbato, C. A. & Perse, E. M. (1992). Interpersonal communication motives and the life position of elders. *Communication Research*, 19(4), 516–531. <https://doi.org/10.1177/009365092019004007>
- Bakic-Tomic, L., Dvorski, J. & Kirinic, A. (2015). Elements of teacher communication competence: An examination of skills and knowledge to communicate. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 1(2), 157–166.
- Belay, S. & Melesse, T. (2024). Exploring the Link Between Teachers' Motivation for Continuous Professional Development and Professional Learning Communities: A Structural Equation Modeling Approach. *SAGE Open*, 14(3). <https://doi.org/10.1177/21582440241281855>
- Bergin, S., Tsai, C. H. & Murphy, B. (2024). Effectiveness of Social Emotional Learning Program for Both Teachers and Students. *AERA Open Journal*, 10(1), 1–17. <https://doi.org/10.1177/23328584241281284/>
- Bjekić, D., Vučetić, M. & Zlatić, L. (2014). Teacher Work Motivation in the Context of In-service Education Changes. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116, 557–562. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814002584>
- Bjekić, D. i Zlatić, L. (2023). Životni stilovi i preduzetnička orijentacija studenata – budućih prosvetnih radnika [Lifestyles and entrepreneurial orientation of future teachers]. *Zbornik radova Pedagoškog fakulteta u Užicu*, 26(25), 23–42. <https://doi.org/10.5937/ZRPFU2325029B>
- Bjekić, D., Zlatić, L. & Bojović, M. (2020). Students-teachers' communication competence: basic social communication skills and interaction involvement. *Journal of Educational Sciences and Psychology*, X(LXXII)(1), 24–34.
- Bjekić, D., Zlatić, L. & Stojković, M. (2024). Student-teachers' value orientation and interpersonal communication motives (Meeting Abstract). *International Journal of Psychology*, 59(Suppl. 1), 663. <https://doi.org/10.1002/ijop.13206>

- Brok, den P., Levy, J., Brekelmans, M. & Wubbels, T. (2005). The effect of teacher interpersonal behaviour on students subject-specific motivation. *Journal of Classroom Interaction*, 40(2), 20–33.
- Chagovets, A., Chychuk, A., Bida, O., Kuchai, O., Salnyk, I. & Poliakova, I. (2020). Formation of Motivation for Professional Communication among Future Specialists of Pedagogical Education. *Romanian Journal for Multidimensional Education / Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 12(1), 20. <https://doi.org/10.18662/rrem/197>
- Day, C. (2004). *A passion for teaching*. Routledge.
- Demir, K., Yavuz, B. & Yavuz, M. (2024). Teachers' sources of motivation: A qualitative study. *Research on Education and Psychology (REP)*, 8(1), 69–102.
- Đigić, G. (2018). *Upravljanje razredom – savremeni pristup psihologiji nastavnika [Classroom Management – A Contemporary Approach to Teacher Psychology]*. Niš: Filozofski fakultet.
- Gimbert, B., Miller, D., Herman, E., Breedlove, M. & Molin, E. C. (2021). Social Emotional Learning in Schools: The Importance of Educator Competence. *Journal of Research on Leadership Education*, 18(1), 1–37.
- Graham, E. E., Barbato, C. A. & Perse, E. M. (1993). The interpersonal communication motives model. *Communication Quarterly*, 41(2), 172–186.
- Han, J. & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>
- Horowitz, M. L., Wilson, R. K., Turan, B., Zolotzev, P. M., Constatino J. & Henderson, L. (2006). How interpersonal motives clarify the meaning of Interpersonal behavior. A revised Circumplex model. *Personality and Psychology Review*, 10(1), 67–86.
- Jud, J., Hirt, G. N., Rosenthal, A. & Karlen, Y. (2023). Teachers' motivation: Exploring the success expectancies, values and costs of the promotion of self-regulated learning. *Teaching and Teacher Education*, 127(2023)104093. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104093>
- Kerssen-Griep, J. (2001). Teacher communication activities relevant to student motivation: Classroom facework and instructional communication competence. *Communication Education*, 50(3), 256–273.
- Khan, A., Khan, S., Zia-Ul-Islam, S. & Khan, M. (2017). Communication skills of a teacher and its role in the development of the students' academic success. *Journal of Education and Practice*, 8(1), 18–21.
- Lazarides, R., Schiefele, U., Daumiller, M. & Dresel, M. (2025). From teacher motivation to teaching behaviour: A systematic review and theoretical framework of the mediating processes. *Educational Research Review*, 48(2025), 100703. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2025.100703>
- Lopes, F., Pereira, A., Marta, M. & Sousa, C. (2012). Teachers As Helping Professionals And Teacher Educators' Identities: Some Exploratory Data. ECER 2012

- Conference, The Need for Educational Research to Champion Freedom, Education and Development for All. University of Cadiz, Cadiz, Spain, 17–21 September, 2012.
- Luky, A. Z., Kurniawati, T. & Cerya, E. (2021). The Effect of Interpersonal Communication and Work Motivation on Employee Performance in Padang City Regional Company Offices. *Advances in Economics, Business and Management Research / Proceedings*, Vol. 192 (pp. 367–375), Atlantis Press.
- Madhur, P. & Ramshanker, S. (2020). Interpersonal Communication & Its Impact on Job Satisfaction. *International Journal of Advanced Engineering and Nano Technology (IJAENT)*, 4(3). <https://doi.org/10.35940/ijaent.B0447.044220>
- Paulsel, M. L. (2002). *Interpersonal communication motives: A communibiological perspective* [Master's thesis, Southwest Texas State University]. <https://hdl.handle.net/10877/12301>
- Rubin, R., Perse, E. M. & Barbato, C. A. (1988). Conceptualization and measurement of interpersonal communication motives. *Human Communication Research*, 14(4), 602–628. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1988.tb00169.x>
- Rubin, B. R., Palmgreen, P. & Sypher, H. E. (Eds.) (2004). *Communication research measures: A sourcebook*. Mahwah–New Jersey–London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Rubin, R. B. & Rubin, A. M. (1992). Antecedents of interpersonal communication motivation. *Communication Quarterly*, 40(3), 305–317. <https://doi.org/10.1080/01463379209369845>
- Rubin, R. B. & Feezel, J. D. (1984). Elements of teacher communication competence: An Examination of Skills, Knowledge and Motivation to Communicate, *70th Annual Meeting of the Speech Communication Association* (pp. 1–22). Chicago. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED267472.pdf>
- Scoular, C., Heard, H. & Wardell, A. (2025). *Communication: Skill development framework*. Australian Council for Educational Research. https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?params=/context/ar_misc/article/1079&path_info=Communication_Skill_development_framework.pdf
- Simić, N., Purić, D. & Stančić, M. (2018). Motivation for the teaching profession: Accessing psychometric properties and factorial validity of the Orientation for Teaching Survey on in-service teachers. *Psihologija*, 51(3), 309–331. <https://doi.org/10.2298/PSI170327012S>
- Spitzberg, B. H. & Cupach, W. R. (1989). *Handbook of Interpersonal Competence Research*. New York: Springer-Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-1-4612-3572-9>
- Step, M. M. & Finucane, M. O. (2002). Interpersonal communication motives in everyday interactions. *Communication Quarterly*, 50(1), 93–109. <https://doi.org/10.1080/01463370209385648>
- Stojković, M. (2022). Professional identity development narratives of class and subject teachers. Proceedings of the XXVIII Scientific Conference *Empirical Studies in Psychology* (pp. 132–137). Belgrade: Faculty of Philosophy.

- Tariq, M. & Ullah, H. (2024). Impact of Teacher s Communication Skills on Academic Achievement of Students of Secondary Scool Level. *Journal Higher Education and Development Studies*, 4(1), 104–117.
- Thommen, D., Sieber, V., Grog, U. & Praetorius, A-K. (2021). Teachers' motivational profiles and their longitudinal associations with teaching quality. *Learning and Instruction*, 76(2021), 101514. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101514>
- Usher, E. L. (2021). Contextualizing teacher motivation research. *Learning and Instruction*, 76, 101544. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101544>
- Williams, A. & Garrett, P. (2002). Communication Evaluation Across the Life Span. *Journal of Language and Social Psychology*, 21(2), 101–126. <https://doi.org/10.1177/0261927X02021002001>
- Xia, F. & Derakhshan, A. (2021). A conceptual review of positive teacher interpersonal communication behaviors in the instructional context. *Frontiers in Psychology*, 12-2021, Article 708490. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.708490>
- Zlatić, L. i Bjekić, D. (2015). *Komunikaciona kompetentnost nastavnika: konceptualizacija, merenje i razvoj [Teachers' Communicative Competence: Conceptualization, Measurement, and Development]*. Užice: Učiteljski fakultet.
- Zlatić, L., Bjekić, D., Marinković, S. & Bojović, M. (2014). Development of Teacher Communication Competence. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116, 606–610. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814002821>
- Zukorlić, M. & Pavlović, S. (2023). Student-teacher interaction. *Zbornik radova Pedagoškog fakulteta, Užice*, 26(25), 183–198. <https://doi.org/10.5937/ZRPFU2325159Z>
- Zhang, Q. (2022). The role of teachers' interpersonal behaviors in learners' academic achievements. *Frontiers in Psychology*, 13(2022). Article 921831. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.921832>
- Zhao, H. & Zhang, X. (2017). The Influence of Field Teaching Practice on Pre-Service Teachers' Professional Identity: A Mixed Methods Study. *Frontiers in Psychology*, 8, Article No. 1264. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01264>