

# Povezanost discipline i školskog uspjeha učenika

---

**Burić, Dorotea**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2024**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:372430>

*Rights / Prava:* [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-12-22**



*Repository / Repozitorij:*

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)





Sveučilište Jurja Dobrile u Puli  
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

**DOROTEA BURIĆ**

**POVEZANOST DISCIPLINE I ŠKOLSKOG USPJEHA UČENIKA**

Diplomski rad

Pula, rujan, 2024.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli  
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

**DOROTEA BURIĆ**

**POVEZANOST DISCIPLINE I ŠKOLSKOG USPJEHA UČENIKA**

Diplomski rad

**JMBAG: 0303091800 redoviti student**

**Studijski smjer: Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij**

**Predmet: Didaktika**

**Znanstveno područje: Društvene znanosti**

**Znanstveno polje: Pedagogija**

**Znanstvena grana: Didaktika**

**Mentor: izv. prof. dr. sc. Sandra Kadum**

Pula, rujan, 2024.



## IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisana Dorotea Burić, kandidatkinja za magistra ovime izjavljujem da je ovaj Diplomski rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Diplomskog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

---

U Puli, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ godine



**IZJAVA**  
**o korištenju autorskog djela**

Ja, Dorotea Burić dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj diplomski rad pod nazivom „*Povezanost discipline i školskog uspjeha učenika*” koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, \_\_\_\_\_ (datum)

Potpis

---

# SADRŽAJ

UVOD.....	1
1. DISCIPLINA – ODREĐENJE POJMA.....	2
1.1. Uobičajena primjena discipline.....	3
1.2. Uspostavljanje discipline u razredu.....	4
2. STILOVI DISCIPLINE.....	6
2.1. Autoritarni stil.....	6
2.2. Komunikacijski pristup.....	7
2.3. Modifikacija ponašanja.....	7
3. STILOVI UPRAVLJANJA RAZREDOM.....	8
3.1. Pozitivna disciplina u razredu.....	9
4. NEDISCIPLINIRANO PONAŠANJE.....	11
5. UZROCI NEDISCIPLINE.....	12
5.1. Uzroci nediscipline koji su posljedica situacije u školi.....	13
5.2. Uzroci nediscipline u biološkim karakteristikama djeteta.....	15
5.3. Uzroci nediscipline u „problemima” djeteta.....	15
5.4. Preventiva nediscipline.....	16
5.5. Restitucija.....	17
5.6. Kvaliteta komunikacije u razredu.....	18
6. SURADNJA ŠKOLE, UČITELJA I RODITELJA.....	21
7. ŠKOLSKI USPJEH.....	23
7.1. Vanjska i unutarnja dimenzija školskog uspjeha.....	24
7.2. Faktori školskog uspjeha.....	26
8. MOTIVACIJA UČENIKA ZA ŠKOLSKO POSTIGNUĆE.....	27
9. METODOLOGIJE ISTRAŽIVANJA.....	29
9.1. Cilj istraživanja.....	29
9.2. Zadaci istraživanja.....	29
9.3. Metode, postupci i instrumenti.....	30
9.4. Uzorak istraživanja.....	30
9.5. Analiza i obrada podataka.....	31
9.6. Rezultati i rasprava.....	31
10. ZAKLJUČAK.....	49
LITERATURA.....	50
PRILOZI.....	54

SAŽETAK.....	55
SUMMARY.....	55

## UVOD

U današnjem odgojno-obrazovnom sustavu pojam discipline učenika u školi shvaća olako te postaje problem s kojim se učitelji suočavaju. Disciplina u razredu ne da samo utječe na kvalitetu nastavnog procesa, već i na emocionalno blagostanje učenika te na njihov školski uspjeh. U ovom će se radu odrediti što je to disciplina i perspektiva gledanja na nju, kao i primjena iste. Nakon toga spomenuti će se i objasniti stilovi discipline. U idućem poglavlju govorit će se o uspostavljanju discipline u razredu te kako od obične discipline doći do pozitivne discipline u razredu. Zatim slijedi nedisciplinirano ponašanje te uzroci nediscipliniranog ponašanja kao posljedica neke od situacije u školi, u biološkim karakteristikama djeteta te u samim „problemima” djeteta. Zatim dolazi na red sama preventiva discipline. Nakon toga govorimo o restituciji te što je to kvalitetna komunikacija u razredu. Drugi dio teorijskog djela govori o školskom uspjehu, pa će se tako reći što je te na koji način se dijele dimenzije školskog uspjeha kod učenika. Slijedeće poglavlje govori o faktorima školskog uspjeha kod kojih smo se dotaknuli onih najbitnijih. Zadnje poglavlje govori o motivaciji učenika za školsko postignuće. Kako bi se utvrdilo postoji li povezanost između discipline i školskog uspjeha učenika, provela se anketa u osnovnim školama na području cijele Republike Hrvatske. Anketu su ispunjavali profesori predmetne nastave, a zadnje pitanje koje je ujedno bilo i pitanje na koje su profesori davali svoje odgovore utvrdilo je slažu li se s time da se disciplina može povezati sa školskim uspjehom učenika.



## 1. DISCIPLINA – ODREĐENJE POJMA

Riječ disciplina latinskog je porijekla te njezin prijevod označava „stegu, red, poslušnost, pokoravanje”, odnosno, obvezno izvršavanje uobičajenih normi i propisa koje su utvrđene pravilnikom ili statutom te određuju prava i dužnosti, ponašanje i djelatnosti članova, a sve radi postizanja određenih ciljeva ([www.enciklopedija.hr](http://www.enciklopedija.hr)).

Gossen (1994:40) navodi da: „*Disciplina je razborita po sudu onih koje se disciplinira i društva u cijelosti. Ona je očekivana; pravila svi poznaju i ona će dovesti dijete do naknade štete odnosno preuzimanja prirodne ili logične posljedice. Cilj dobre discipline jest naučiti dijete boljem ponašanju i izbjegnuti sličan problem u budućnosti. Dobra disciplina u pravilu završava boljim odnosom odraslog i djeteta.*” Gossen (1994) tvrdi kako je disciplina očekivana, da se pravila ističu te da ih svi poznaju. Ono što je najvažnije kod discipline je da nauči dijete boljem ponašanju, ali i izbjegavanju sličnih problema u budućnosti. U pravilu, dobra disciplina završava boljim odnosom odraslog čovjeka i djeteta. Disciplina se može očitovati kao samodisciplina ili se može nametnuti izvana. Da bi se uopće moglo govoriti o discipliniranju, sve ono što se zbiva mora biti očekivano. Dijete mora poznavati pravila, a kada pogriješi, ono zna što će se tada dogoditi. Kako bi disciplina bila dobra, mora biti razumna i umjerena, a disciplinu treba provoditi mirno i bez negativnih emocija kako ne bi naštetili djetetu. (Gossen, 1994). Disciplina je svugdje prisutna i dobrodošla, kao u nekoj javnoj zajednici, tako i u našoj osobnoj ličnosti, posebice kada govorimo o samodisciplini. Učenje discipline dug je i važan proces, a odnosi se na svaku životnu dob čovjeka. Tema discipline uvijek je aktualna, zanimljiva i prihvatljiva zbog toga što je čovjek uvijek u mogućnosti naučiti nešto o drugima, ali i o sebi samome. Najvažniji izvor discipline svakako predstavljaju roditelji. Kada se dijete odgaja, odnosno način kako se s djetetom komunicira već u prvim mjesecima života iznimno je važan za formiranje njegova karaktera i funkcioniranje u društvenoj zajednici. Izvor utjecaja iz okoline mogu biti i odgojno-obrazovne ustanove, kao na primjer vrtić ili škola. Stoga i društvo ili određena skupina predstavlja mogući izvor utjecaja na razvoj discipline (Hercigonja, 2018). Vidović i sur. (2014:305) ističu da: „Pojam disciplina odnosi na ona ponašanja učitelja koji predstavljaju reakciju na učenička ponašanja koja ometaju red, sigurnost i proces učenja.”

U najužem smislu riječi i način na koji se upotrebljava u školi, disciplina u razredu označava ponašanje one djece koja paze na nastavi: mala fizička aktivnost učenika, nepostojeća ili minimalna interakcija djece međusobno, maksimalna angažiranost oko

sadržaja. Cilj postizanja discipline na satu je uspostavljanje pažnje te usmjerenost na predmet rada, uz osiguravanje minimalnog prekidanja pažnje i nastavnog procesa (Andrilović, Čudina-Obradović, 1996). Motivacijski govornik Jim Rohn (Šola, 2012:27; prema Hercigonja, 2017) opisuje discipliniranost: „To je most između misli i postignuća. „Ljepilo” koje povezuje inspiraciju s postignućem. Disciplina je glavni ključ koji otvara vrata bogatstva i sreće, kulture i visoke sofisticiranosti, samopoštovanja, visokih postignuća s pratećim osjećajem ponosa, zadovoljstva i uspjeha.”

### **1.1. Uobičajena primjena discipline**

Kad učitelj nastupa kao autoritet prema onima koje vodi, može se orijentirati s nekoliko polazišta. Ona su nam poznata, na prve četiri funkcije učitelj nastoji kontrolirati. Na petoj, kao voditelj, koristi restituciju koja vodi samodisciplini. Prema Gossen (1994) kaznitelj je osoba koja kažnjava koristeći ljutnju, kritiku, ponižavanje ili tjelesno kažnjavanje. Starinski strogi učitelji pravi su primjer ovog pristupa. On kaže: „Učini to tako ili nikako!” Druga funkcija je okrivitelj koji da bi kaznila, koristi šutnju, izbjegava pohvalu te naglašava krivnju. Dobar je primjer stereotip majke žrtve koja kaže: „Sve je u redu, samo ti mene ostavi.”, a okrivitelj pita: „Zašto nisi učinio ono što si trebao?” Treća po redu funkcija je funkcija prijatelja. Da bi utjecala na osobu koja vodi, koristi prijateljstvo i humor. Učenik se prilagođava drugima, pa ovaj pristup učenicima može voditi ovisnosti. U ovakvim je odnosima učenicima teško izgraditi čvrstu unutarnju točku kontrole te osjećaj odgovornosti. Prijatelju će se prigovoriti kao: „Mislio sam da si mi prijatelj”. Ovaj pozicija nije loša, ali ima svoje granice, jer, prijatelj kaže: „Učini mi to!” Promatrač (monitor) je osoba koja koristi disciplinu prema načelu podražaj-odražaj, s pozitivnim ili negativnim posljedicama. Na taj se način uči da društvo ima svoja pravila i ograničenja. Ako je učitelj ustrajan, učenik će se naučiti prilagoditi kako bi izbjegao nelagodu. No, s vremenom ovaj pristup postaje dosadan jer će učenik naučiti zaobići sustav. Primjer ovakvog pristupa u kojem monitor kaže: „Zaradio si 10 nagradnih žetona” ili „Izgubio si 10 minuta odmora.” Prva tri primjera ovise o interakciji učitelj-učenik, a četvrti je obično rezultat školske politike koji stvara veliki niz posljedica. Kažnjavanje i krivnja proizlaze iz hijerarhijskog modela roditelja. S druge strane, prijatelj i promatrač razumije da djeca imaju odvojene kontrolne sustave, dok prijatelj i promatrač koriste pozitivnu kontrolu, voditelj potiče samokontrolu. Voditelj koristi restituciju. Po tom pristupu učenik treba dobro raditi da bi popravio svoje neodgovorno ponašanje. Voditelj će reći: „Kako ćeš to popraviti? Kad bi to moglo biti?” (Gossen, 1994).

## 1.2. Uspostavljanje discipline u razredu

Želi li se da učenici od aktivnosti nešto nauče, potreban je red u učionici. Kako bi disciplina u razredu bila uspješna, potrebno je imati na umu da su za postizanje reda važnija umijeća djelotvornog poučavanja nego odnos učitelja prema neposluhu učitelja. Disciplina će se uspostaviti onda kada su nastavne aktivnosti kvalitetno isplanirane i pripremljene, ako nastavne jedinice potiču učenike i održavaju njihovu pažnju, te ako aktivnosti pružaju izgled za uspjeh. Ponekad je to dosta zahtjevno i teško, no ne znači da nije moguće. Naravno da će učenici povremeno biti neposlušni, nekad će se to dogoditi i na satovima učitelja koji su popriličnoiskusni, no ne smijemo gledati disciplinu kao nešto čime se rješavaju problemi učeničkog neposluha. Tako ćemo usporiti uspostavu razredne discipline koja je potrebna za uspješno učenje (Kyriacou, 1998).

Stvaranje poticajnog razrednog ozračja jedno je od glavnih preduvjeta za uspješno učenje. U takvom se okružju učitelj prema učenicima odnosi s poštovanjem i prihvaćanjem, nudi im razgovor, iskazuje pozitivna očekivanja te je osjetljiv na njegove potrebe. Učitelj pohvaljuje učenikov trud (Bezinović i sur., 2012).

Uspostavljanje pravila koja učenicima pružaju smjernice za prikladno ponašanje ključno je za uspostavljanje discipline u razredu. Učenici moraju znati što je u razredu dopušteno, a što nije. Pravila koja učitelj postavlja trebaju biti u skladu s pravilima škole, jer će u tom slučaju imati problema i učitelj, ali i učenici. U slučaju da se učitelj ne slaže s nekim od školskih pravila, treba o tome razgovarati s ravnateljem ili reći na učiteljskom vijeću. Učenicima treba objasniti zašto je svako od pravila potrebno, odnosno da pravila nisu postavljena zbog nečije samovolje, već postoje da bi se zaštitila prava i interesi svih u razredu (Rijavec i Miljković, 2010). Kod mladih učitelja, red i kontrola dvije su najveće muke. Učitelji moraju voditi brigu o svojoj ličnosti, položaju i egu. Da bi učenici u školi mogli nešto naučiti, potrebna im je radna okolina u kojoj ustrajno vlada red. Zbog toga učenicima treba omogućiti da rade na ohrabrujući i smislen način. Djeci treba biti jasno što i zašto rade. Većina učitelja shvaća tu jednostavnu misao te naporno radi kako bi tijekom učenja postigli red i kontrolu. Čak i ljudi koji nemaju iskustva u školama znaju da je zbrka u razredu uobičajena školska pojava. Ona se javlja u različitim stupnjevima: od otvoreno buntovničkog (što je vrlo rijetko), preko kaotičnog pa do nedjelotvornog. U buntovnim razredima ne postoji kontrola te nastavni sat izgleda kao ismijavanje i ponižavanje učitelja. U kaotičnim razredima, učitelj ima djelomičnu kontrolu nad ponašanjem učenika, na način da su učenici na svojim mjestima ali se povremeno bave školskim radom. U slučaju nedjelotvornog razreda visoka razina aktivnosti na nastavi

izmjenjuje se bukom i galamom (Vizek Vidović i Arambašić, 2001). Pitanje uspostavljanja i održavanja reda u većini se slučajeva postavlja s određenom tjeskobom. Treba stalno imati na umu da je red u učionici nužan preduvjet za učenje te da samo određene vrste reda i kontrole pridonose učenju. Red ne znači samo urednost, čistoću i mir. U demokratskim društvima, cilj obrazovanja je pripremiti djecu na samostalan i zreo život u društvu. Gledajući prema tome, djecu se u školi mora naučiti samokontroli i samodisciplini. Uz to, moraju steći i druge sposobnosti, naučiti činjenice i postupke. Djeca moraju naučiti sami misliti, rješavati probleme i sukobe te upravljati s vremenom i radom. Neiskusni učitelji nikada ne uspiju stvoriti sustav reda i kontrole. Oni stvore sustav reda kojim se postižu samo kratkoročni ciljevi te učenici rade što im se kaže, pristojni su, tihi, no ne moraju preuzimati odgovornost ni za što osim za izvršavanje učiteljevih zadataka. Takav oblik reda u obrazovanju nije prihvatljiv. Klima učenja postiže se onda kada je postignuta usmjerenost te održavanje učenikove pažnje, interesa i aktivnosti na predmetu ili u problemu u kojem će se on u potpunosti predati te neće imati potrebe i želje za pronalaženje oblika ponašanja koji će umanjivati osjećaj školskog straha ili dosade (Vizek Vidović i Arambašić, 2001).

Na osnovu poznavanja potreba i mogućnosti učenika, kvalitetan učitelj samostalno određuje kombinaciju slobode i vođenja inicijative, davanja informacija, koja će na taj način nastavni proces iz borbe učitelja i učenika pretvoriti u suradnju s međusobnim ciljem. Moderna shvaćanja problema discipline u razredu pokazuju sljedeće:

1. Uzroci nediscipline su raznovrsni: karakteristike i osobne potrebe djeteta, vrsta nastavnog procesa, utjecaji obitelji i okoline. Ova tri izvora disciplinskih problema mogu se naći istodobno te je u tom slučaju potreban drugačiji pristup za rješavanje pojedinog problema.
2. U razredu treba osigurati postojanje strukture pravila ponašanja, kako bi pozornost učenika bila usmjerena prema predmetu poučavanja te se stvorile navike zadržavanja pozornosti.
3. Treba nastojati promijeniti vanjske metode održavanja pažnje s unutarnjom regulacijom pažnje, a to su neposredni i zadržani interes.

## **2. STILOVI DISCIPLINE**

Različiti načini discipliniranja imaju različite efekte na razvoj discipline u ranom periodu djetetova života. Sva tri načina vođenja imaju prednosti i nedostataka. Ipak, poželjno je da roditelj prepozna i nauči koji će stil upotrebljavati u određenom trenutku.

William i Martha Sears (2009:13) spominju i opisuju tri različita stila discipline roditelja:

- autoritarni stil,
- komunikacijski pristup,
- pristup promjene ponašanja.

### **2.1. Autoritarni stil**

Autoritarni stil temeljen je na tradicionalnom načinu discipliniranja u kojem se autoritarnost usredotočuje na roditelja kojem se djeca moraju pokoravati ili odgovarati za svoje ponašanje i posljedice. U ovom pristupu prihvatljivo je udaranje, čak se smatra i neophodnim. Pozitivna strana ovog pristupa je što je po njemu jasno kako roditelj mora podnijeti odgovornost za svoju djecu. Današnji problemi discipline rezultat su toga što roditelji izbjegavaju odgovornost za ponašanje svoje djece. Djeci je potreban autoritet kako bi učili što trebaju čini, a što ne. Autoritet će uvijek biti važan dio discipline.

Posljedice ovog stila mogu nastati u tome da se dijete ne osjeća ljubav roditelja, te se u dijete može uvući strah da im roditelj kontrolira život čak i kasnije, u odrasloj dobi. William i Martha Sears (2009:14) navode da je najgore u autoritarnoj disciplini „da se djeca ponašaju na određeni način više iz više iz straha od kazne nego iz želje da ugone roditeljima. Kao rezultat toga, ne razvijaju unutarnju kontrolu.” Oblik autoritarnog stila smatra da je disciplina ono što se provodi nad djetetom, a ne proces učenja koji prolazite s djetetom. Disciplinirajući svoje dijete, roditelji discipliniraju i sebe (Sears, 2009).

### **2.2. Komunikacijski pristup**

Prema Williamu i Marthi Sears (2009:15) komunikacijski je pristup „način kojim se komunikacijom postiže disciplina, a ne kažnjavanjem.” Ovakav pravac razmišljanja smatra da nema loše djece, već samo loše komunikacije, odnosno da su sva djeca dobra, samo ih roditelji trebaju naučiti slušati i razgovarati s njima. Pozitivna stvar u ovom pristupu je što on poštuje dijete kao osobu čija su djela rezultat osjećaja. Roditelji također

koriste empatiju te razumijevanje za stvaranje pozitivnog ugođaja u domu. Mana kod ovog pristupa je u tome da se njime gubi roditeljski autoritet, a umjesto toga preuzima se uloga vještog govornika ili pregovarača. Na kraju, djeca mogu prestati poštovati odrasle (bilo kakav autoritet) zato što njihovi roditelji to od njih ne očekuju. Taj nedostatak dovodi do nedostatka poštovanja prema drugima. Drugi nedostatak je što roditelji postanu previše zabrinuti da će naštetiti djetetovom psihi ako ne reaguju na ispravan način. Ovaj stil discipline nosi rizik prevelikog dopuštanja od strane roditelja.

### **2.3. Modifikacija ponašanja**

Modifikacija ponašanja je, prema Williamu i Marthi Sears (2009:16) pristup ponašanja kojim se „na djetetovo ponašanje može se pozitivno ili negativno utjecati, ovisno o tome kako roditelji organiziraju djetetovo okruženje.” Ako se dijete nalazi u grupi ostale djece te se u njoj kreće fizički obračunavati za drugim djetetom, to dijete treba udaljiti iz grupe. Neki ljudi ovu tehniku smatraju nategnutom, no djeca u većini slučajeva dobro reagira na nju. Metoda se sastoji od manipulacije okolinom za dobrobit djeteta. Modifikacija ponašanja može biti posebno korisna za djecu s emocionalnim problemima ili teških karaktera koji ne reaguju na ostale metode. Negativna strana ove metode je što će kroz određeno vrijeme ponestati, ili će ponestati energije koja je potrebna da bi ih se primjenjivalo. Uz to, smanjuje se odnos roditelja i djeteta te se djetetu više pristupa kao projektu, a ne kao osobi. Uspoređujući modifikaciju ponašanja s komunikacijskim pristupom, uočavamo da komunikacijski pristup djeluje do trenutka kada dijete postane samostalno, odnosno kada je teško ili gotovo nemoguće utjecati na njegovo ponašanje potkrepljenjima (Sears, 2009).

### 3. STILOVI UPRAVLJANJA RAZREDOM

Kurt Lewin je 1939.godine napravio istraživanje u kojem je želio odgovoriti na pitanje na koji se način grupa očituje na različite stilove rukovođenja (Lewin i sur. 1939; prema Vidović i sur., 2014). Desetogodišnjaci su bili podijeljeni u tri grupe a svaka je grupa imala odraslog voditelja. Voditelji su bili trenirani da vode grupu na autoritaran, demokratski ili stihijski način. Autoritarni stil upravljanja razredom postavlja čvrsta pravila i standarde, ali s članovima grupe ne želi raspravljati ni pregovarati o razlozima za uspostavljanje takvih pravila. Demokratski stil pomaže uspostaviti pravila unutar grupe na način da uključuje grupu u postavljanje pravila te je spreman sa članovima raspravljati i pregovarati o razlozima za uspostavljanje takvih pravila. Posljednji stil upravljanja razredom je stihijski, te se njima ne uspostavlja niti ne održava grupna pravila. Ova tri stila rukovođenja bila su vrednovana s obzirom na grupnu produktivnost i zadovoljstvo obavljanjem zadatka. Dječaci u grupi koja je vođena demokratskim stilom su se sprijateljili s voditeljem i uživali su u zajedničkom radu. U rješavanju zadataka bili su malo lošiji od grupe koja je bila vođena autoritarno. Upravo ta grupa bila je najuspješnija jer su svi radili u skladu s čvrstim pravilima i nadgledanjem voditelja, ali je u grupi vladala napetost. Grupa sa stihijskim upravljanjem nije bila uspješna niti po jednom kriteriju. Članovi grupe imali su veliki osjećaj slobode te su mnogo vremena proveli u međusobnim sukobima. Prema kasnijim istraživanja dokazano je da stihijski stil rukovođenja općenito nije uspješan. Autoritarni stil je uspješan, no članovi grupe obično nisu zadovoljni. Demokratski stil upravljanja razredom dovodi do pozitivnih stavova i dobrih međusobnih odnosa, iako uspješnost nije potpuna. Može se zaključiti da je demokratski stil upravljanja razredom općenito najuspješniji, iako u nekim situacijama može biti potrebno nešto strukturiranje upravljanje (Vidović i sur., 2014). Kada je riječ o vođenju razreda, autoritativno upravljanje naziva se tako jer voditelj koji treba biti zrela i odrasla osoba zadržava odgovornost te pravo konačnog donošenja odluke. Za razliku od autoritarnog voditelja, on od članova grupe pokušava postići dogovor i osigurati da je svima jasno zašto su određena pravila potrebna te zbog čega su donesene određene odluke. Autoritativni učitelj učenicima postavlja jasna očekivanja i standarde te je spreman raspravljati o njihovim razlozima. Ponašanje autoritativnog učitelja trebalo bi pomoći učeniku da shvati razredna pravila te da se ponaša prema njima. Suprotno tome, autoritativni učitelj objašnjavajući razloge za postavljena pravila pomaže učenicima da razumiju zašto je određeni red u razredu potreban (Blumenfeld i sur., 1987; prema Vidović i sur. 2014).

### 3.1. Pozitivna disciplina u razredu

„Kakvi hoćeš da ti budu odgajanci, takav budi najprije sam". Od učitelja se traži "visoka idejno-moralna izgrađenost, solidno opće i stručno obrazovanje, psihološko-pedagoška i didaktičko metodička osposobljenost, pravilan stav prema radu, ljubav i poštovanje dječije ličnosti" (Ajanović i Stevanović 1998:143). Kako tvrde Rijavec i Miljković (2010:146) „Učitelj je sigurno najodgovorniji za stanje u svom razredu i tu odgovornost ne može prebaciti na nekog drugog. No, ne znači da učenici također nisu odgovorni za to što se događa i da ih ne možemo aktivno uključiti u proces upravljanja razredom." Učitelj je zasigurno najodgovorniji za stanje u svom razredu, te možemo reći da je njegov razred njegova odgovornost. Međutim, to ne znači da učenici nisu odgovorni za događaje u razredu i da ih ne možemo aktivno uključiti u proces vođenja razredom. U tradicionalnom pristupu upravljanja razredom disciplina se najčešće temelji na kontroli koju ima učitelj nad učenicima. U većini slučajeva, to znači da učenik zna kako će snositi posljedice ako se ne bude ponašao u skladu učiteljevim željama. Učenici se nauče odgovarajućem ponašanju kako bi izbjegli kazne ili dobili pohvalu i nagradu za određeno djelo, ali to ponašanje traje samo dok je učitelj u blizini. Nažalost, mnogi bi se učitelji iznenadili kako njihovi učenici mijenjaju ponašanje onog trena kada zaključe da ih više nemaju na oku. Može se reći da postaju nedisciplinirani. Cilj je da želimo učenike u razredu koji se ponašaju primjereno te da shvaćaju da je to dobro, kako i za njih, tako i za one koji su oko njih, te da znaju da je takvo ponašanje ispravno. Angažiranje učenika u održavanje discipline u razredu dovodi do razvoja odgovornosti i samodiscipline, što priprema učenike za funkciju savjesnih i odgovornih građana (Rijavec i Miljković, 2010). Zato Kadum i sur. (2020: 147) navode da „s učenicima treba uspostaviti srdačan i prijateljski kontakt, biti susretljiv, uno-siti vedro raspoloženje, radost, humor. Učenici trebaju na svakom koraku osjetiti da ih učitelj poštuje.“

Također, za pozitivnu disciplinu u razredu važan je i međusobni odnos učenika koji aktivno komuniciraju, stvaraju vlastita pravila i odnos s učiteljem. Unutar formalne razredne cjeline, učenici pokreću niz neformalnih odnosa. Takvi su odnosi potrebni među učenicima za normalni razvoj učenika koji im pružaju mogućnost zasnivanja ravnopravnog odnosa, susret s vrijednostima te razmišljanjima koje su različite od onih u obitelji. Zajedničkim rješavanjem problema, kao u razredu tako i izvan njega, učenici doživljavaju emocionalnu sigurnost i podršku. Za pozitivnu razrednu disciplinu vrlo je bitna motiviranost učenika za učenje koja ponajviše ovisi o vrsti odnosa koju ima učitelj s učenicima. Taj bi se odnos trebao temeljiti na međusobnom poštovanju i razumijevanju te



uvažavanju različitih stavova i mišljenja. Uz sve to, bitan je i humor učitelja te razumna uporaba istog u nastavi. Njime se može prikazati ugodnija strana nastave, razveseliti zabrinute učenike, izbjeći sukobe te uspostaviti prijateljske odnose (Kyriacou, 1997; Glasser, 2001; Vizek-Vidović i sur., 2003; Cipek, 2006; prema Božić, 2013).

Kada se uspostave umijeća potrebna za uspostavljanje pozitivnog razrednog ugođaja, vrlo je očito da se taj ugođaj temelji na vrijednostima koje isprepliću nastavu – a to je da su učenici i ono što uče vrlo važni. Zanimljivo je da niz studija izražava mišljenje o važnosti prvih nekoliko nastavnih sati u razredu u uspostavljanju pozitivnog razrednog ugođaja. Wragg i Wood (1989) usporedili su iskusne učitelje sa studentima, odnosno budućim nastavnicima te su utvrdili neke od različitosti, a to je da su iskusni nastavnici:

- samouvjereniji, ljubazniji i susretljiviji
- profesionalniji
- pokretljiviji
- imaju bolji kontakt oči u oči s učenicima
- u većoj je količini prisutan humor
- imaju jasno propisana pravila
- znaju se bolje nametnuti osobno i svojim autoritetom.

Istraživanja koja su se provodila u Republici Hrvatskoj pokazala su kako učitelji primjenjuju strategije asertivnog discipliniranja (metodologije koje smanjuju nepoželjno ponašanje nagradama, kaznama i pozitivnim potkrepljenjem) kod učenika koji pokazuju više problema u ponašanju (Vlah i sur., 2022; prema Gajšek i Ivančić, 2023). Rijavec i Miljković (2015) pak navode da ako učitelj želi ostvariti dugoročni utjecaj na razvoj samodiscipline učenika treba primjenjivati model pozitivne discipline Nelsen i suradnika (2011). Model pozitivne discipline suprotstavlja se primjeni pohvala i kazni, već se kod pojava disciplinskih problema u razredu primjenjuju logičke posljedice (Nelsen i sur., 2011). Vrlo je važno ne zaboraviti što je svrha kvalitetne škole, a to je da svi učenici sve više kvalitetno rade u školi. Uvjet je za to da učenici vole raditi što se od njih traži.

Glasser (1993) navodi četiri uvjeta za kvalitetan rad:

1. da učitelja poznaju i cijene kao osobu koja je stvorila ugodno radno okruženje,
2. da vjeruju kako je to što se od njih traži korisno,
3. da su voljni dati sve od sebe te
4. da su naučili vrednovati vlastiti rad na temelju toga te ga i poboljšati.

## 4. NEDISCIPLINIRANO PONAŠANJE

Nedisciplina ili nepoželjno ponašanje je uvijek pratilo nastavu, ali vješti učitelji, motivirani, uspješno se izbjegli nedisciplinu tj. suzbili su ovako ponašanja dovodeći ga na zadovoljavajuću mjeru (Mustafić, 2011).

Oblici nediscipliniranog ponašanja koji se javljaju u školskim situacijama najčešće nalazimo opisane kao dvije zasebne skupine:

1. oblici neprihvatljivog ponašanja u školi i
2. ponašanje koje ometa nastavni proces.

Andrilović i Obradović (1996) smatraju da se te dvije skupine ponašanja bitno razlikuju i to: težinom prijestupa, uzrocima (prva skupina smatra se posljedicom socijalnih faktora, prije svega obiteljskih, a druga skupina kombinacijom dječjih, školskih i obiteljskih faktora), mogućnostima redukcije ponašanja (prva skupina smatra se uglavnom izvan dosega djelovanja škole, dok se druga skupina smatra isključivim područjem djelovanja škole). Premda, te dvije skupine nediscipline nisu u potpunosti razlikovne. One se međusobno podudaraju i po uzrocima i vrstama ponašanja nego što se čini. Isto tako, ponašanje koje je u početku „ometajuće“, nastavlja se i prelazi u kategoriju „neprihvatljivog ponašanja“.

Prema Andrilović i Obradović (1996:166) neprihvatljivo ponašanje u školi jesu „oni oblici ponašanja koji nisu u skladu s općim normama što vrijede u društvu, a osiguravaju normalno funkcioniranje kolektivnog i individualnog života.“ Također, spominju kako je to izraženo najčešće agresivnošću, neposluhu, laganju, uništavanju tuđe imovine, krađe i ljenčarenju. Ti su izuzetni oblici nediscipline poprilično očiti te su oni posljedica neuspjeha u odgoju, odnosno neuspjeha okoline da se na tu djecu prenese društvene vrijednosti i norme kao što su poštivanje rada, zalaganje i uspjeh u radu, poštivanje tuđe ličnosti i iskrenost. S druge strane, ponašanje koje ometa nastavni proces obuhvaća oblike ponašanja koji ometaju normalno izvođenje nastave i sudjelovanje u nastavnom procesu:

-ponašanje učenika koje ometa njegovo vlastito sudjelovanje u nastavi: nemir, vrpoljenje, korištenje predmeta i sadržaja koji nemaju veze sa sadržajem nastave (crtanje, čitanje stripova, pisanje, gledanje kroz prozor)

-ponašanje koje uključuje i drugu djecu: šaptanje, gađanje, igranje igara, dopisivanje, brbljanje, guranje te primjedbe kojima se odvlači pozornost, a ometa se nastava.

Ovim skupinama mogli bismo nadodati i treću, a to je vrsta ponašanja u kojoj se nalaze ove dvije skupine: ono ometa ispunjenje ciljeva nastave, a u isto vrijeme je prekršaj uobičajenih moralnih normi. U ovu bismo skupinu mogli ubrojiti šaptanje, prepisivanje, varanje te prisvajanje tuđeg rada (Andrilović, Čudina-Obradović, 1996).

Ovi se problemi mogu umanjiti dobrim poučavanjem ili dogovorenim pravilima ponašanja kojih se učenici trebaju pridržavati. Ozbiljniji tipovi neposluha su vrlo rijetki (tjelesni napadi, prgavost i sl). Oni će se pojaviti u slučaju da oblici neposluha postanu dio svakodnevice ili ako se djeca na taj način bore s teškoćama i problemima koje imaju u privatnom životu ili u školi (Kyriacou, 1998).

„Danas je svakom učitelju jasno kako je uspješno upravljanje razredom jedna od njegovih najvažnijih zadaća. Osim što se brine o sadržajima koje učenici trebaju usvojiti, treba osigurati uvjete za siguran i neometan rad učenika. Tek kada su učenici koncentrirani i disciplinirani, možemo u njima potaknuti želju za učenjem.“ (Mustafić, 2011:91).

## 5. UZROCI NEDISCIPLINE

Postavljamo pitanje zašto su uopće učenici nedisciplinirani? Različiti autori navode različite razloge koji su uzrok manjka discipline u razredu. S napredovanjem psiholoških spoznaja o razvojnim karakteristikama djeteta, o načelima stjecanja i brisanja navika, o korisnosti odgojnih tehnika te o prirodi motivacije, mijenjao se stav prema disciplinskim problemima te metodama njihova sprječavanja. Prema Andrić i Čudina-Obradović (1996:165) razvoj shvaćanja o uzrocima nediscipline u školi možemo razdijeliti u četiri faze:

1. *Faza strogosti*: u ovoj fazi uzrok je u djetetu koje je zločesto jer je u ljudskoj prirodi srodna sebično i natjecateljsko ponašanje. Zbog toga je potrebna strogost i kažnjavanje kako bi se dijete vanjskom prisilom naučilo ponašati onako kako je prikladno za njega te njegovu okolinu.

2. *Faza razumijevanja*: zagovara teoriju da je uzrok u okolnostima razvoja. Ovako nedisciplinirano dijete reagira na probleme koji su proizašli iz posebnih okolnosti njegova razvoja te koji sprječavaju njegov normalni tok. Ako shvaćamo dijete, kako ono percipira situaciju, koje su njegove potrebe i motivi, tada ćemo moći spriječiti disciplinske probleme i znati ih riješiti kada se pojave. Glavni izvori problema su u kombinaciji nasljednih karakteristika djeteta i obiteljske situacije.

3. *Psihosociološki pristup*: u ovoj fazi glavni uzrok je u široj društvenoj i obiteljskoj situaciji. Nedisciplinirano dijete žrtva je nepovoljnih uvjeta razvoja kao što su siromaštvo, kažnjavanje, alkoholizam, narušena obitelj i agresija u odnosima.

4. *Pedagoško-sociološki pristup*: u ovom slučaju uzroke treba tražiti u nastavnom procesu. Nedisciplinirano dijete reagira na konkretiziranu strukturu nastavnog procesa. Izvođenje

nastave u kojoj se ne uzima u obzir njegove interese te potrebe za aktivnim sudjelovanjem izazvat će pojavu nediscipline.

Svaki se pristup fokusirao na samo jednu vrstu uzroka i predložio mjere za uspostavljanje discipline koje su u skladu s njima. Međutim, analiza nediscipline u školi pokazuje da je nedisciplinirano ponašanje posljedica različitih uzroka, a ne jednog od uzroka (Andrić, Čudina-Obradović, 1996).

## **5.1. Uzroci nediscipline koji su posljedica situacije u školi**

Novija shvaćanja discipline u školi uvela su pojam relativizma u definiranje samih problema u ponašanju te otkrivanju njihovih izvora. U prvom redu, sam pojam discipline je stvaran. Ono što će se imenovati kao nedisciplinirano ponašanje ovisi o vrsti nastavnog procesa i o demokratičnosti nastavne atmosfere. Gledano s druge strane, sama pažnja promatra se prema pojedincu, a ne prema karakteristikama vanjskog podražaja. Istraživanja pažnje, koja se prema Andrić i Čudina-Obradović (1996:167) definira kao „usmjerenost prema nekom sadržaju pokazala su da se ona mora definirati s obzirom na momentalne i trajnije karakteristike pojedinca, a ne isključivo prema karakteristikama podražaja.” Zbog toga će postupci koji usmjeravaju i povećavaju pažnju, a ujedno sprečavaju pojavu nediscipliniranog ponašanja biti:

1. razumijevanje interesa djece,
2. uporaba dječjih interesa radi angažiranja pažnje
3. zadržavanje pozornosti razvijanjem postojećih interesa.

Različito se tretiraju isti oblici ponašanja, ali u različito organiziranom nastavnom procesu. Na primjer, ako uzmemo dva oblika nastavnog postupka – frontalni rad u razredu te rad u malim grupama na zajedničkom projektu, možemo lako uočiti razliku u definiranju nediscipline. Ozbiljni prekršaji discipline u frontalnom obliku rada svakako su glasni govor, mijenjanje mjesta, šetnja po razredu, dogovaranje između učenika, promjena vrste aktivnosti. U radu u grupama prekršaji discipline mogu se očitovati kao ometanje ostalih članova u radu, ali fizička pasivnost, odbijanje komunikacije s drugima najveći je izraz nediscipline u ovakvoj vrsti rada, dok se u frontalnom radu ovakvo ponašanje zahtjeva. Formalni razred, odnosno klasični frontalni tip producira vlastite disciplinske probleme. On ih proizvodi zbog inzistiranja razreda da učenici budu mirni te da sjede i šute, uz očekivanje da će svi učenici u isto vrijeme biti zainteresirani za nastavni sadržaj, što je naravno nelogično i skroz nemoguće. Unatoč bliskom kontaktu učenika, od njih se očekuje da zanemaruju sve oko sebe, da moraju gledati u knjigu ili papir. Prema toj analizi, frontalna nastava zanemaruje relativnost pažnje koja proizlazi iz specifične, osobne zainteresiranosti te zanemaruje individualne razlike u sposobnostima (prelagani-preteški zadaci), ignorira najveću pedagošku vrijednost učeničke aktivnosti te potrebu za neprestanu komunikaciju s okolinom. Istraživanja pokazuju da manjak strukture nekih opće prihvaćenih aktivnosti, nekog propisanog reda, kada učenici ne znaju što bi započeli izaziva kaos, nesigurnost i nezadovoljstvo samih učenika. Opći zaključci da je za poboljšanje discipline te radnog učinka najpovoljniji onaj nastavni

proces u kojemu su unaprijed jasno postavljeni i određeni zahtjevi prema učenicima. To znači da je za određeno strukturiranje obrazovnog procesa neophodno kako bi se proces učenja odvijao pravilno. Za disciplinu i učenje podjednako je štetno manjak strukture, organizacije i reda u nastavi kao i pretjerana strukturiranost. Negativna posljedica je kaos, nesigurnost učenika te nedjelotvornost nastave (Andrilović, Čudina-Obradović, 1996).

## **5.2. Uzroci nediscipline u biološkim karakteristikama djeteta**

Napušteno je shvaćanje da je dijete urođeno zločesto te se njegova socijaliziranost smatra rezultatom međusobnih utjecaja odgojnog postupka i temperamenta djeteta. Takva djeca ne uspijevaju razviti unutrašnji regulator ponašanja u smislu kako bi mogli odgoditi zadovoljenje i užitak. Zaista, dijete povezuje neke osobine koje doprinose njegovu nediscipliniranom ponašanju, a one proizlaze iz njegovih bioloških karakteristika:

1. Slabije mentalne razvijenosti: osnovna obilježja ponašanja takve djece su malen raspon i kratkotrajnosti, agresivnost i impulzivnost, što na kraju dovodi do nediscipline na nastavi te sukoba s okolinom. U slučaju da su takva djeca stalno izložena neuspjehu u školi i lošim odnosima s vršnjacima, to će dovesti do nediscipliniranog i nedoličnog ponašanja.

2. Oštećenja središnjeg živčanog sustava, unutar kojih su najčešći ADHD ili deficit pozornosti, nekad poznat i kao MCD. Djeca oštećenog ili nezrelog živčanog sustava imaju karakteristično ponašanje koje u normalnom razredu označava veliki disciplinski problem: osim kratkotrajne i promjenjive pozornosti, takva djeca pokazuju nemir i hiperaktivnost, vrpoljenje, nespretnost u finoj motorici te druge karakteristike koje prvenstveno otežavaju rad djeteta i njegovo učenje, ali i predstavljaju problem u razredu, učitelju te drugim učenicima (Andrilović, Čudina-Obradović, 1996).

## **5.3. Uzroci nediscipline u „problemima” djeteta**

Dijete koje se nedisciplinirano ponaša, ima agresivno, ometajuće i destruktivno ponašanje, ima korijene u frustriranosti djeteta, odnosno nesposobnosti okoline (roditelja ili škole) da prepozna i zadovolji neke potrebe djeteta na konstruktivan i pozitivan način. U slučaju takvog izvora nediscipline odgojne tehnike nagrađivanja ili kažnjavanja mogu zatajiti ili pak postići suprotne učinke. Međutim, niti samim razumijevanjem neće se

problem ukloniti. Razumijevanje djetetovih potreba mora biti početak planiranja dužeg odgojnog postupka kako bi se eliminiralo neželjeno ponašanje.

#### *a) Uvjetno nagrađivanje (biheviorterapija)*

Ovaj tip nagrađivanja smatra se najučinkovitijim rješavanjem disciplinskih problema čiji su uzroci u biološkim ili drugim osobinama djeteta.

#### *b) Primjena teorije socijalnog učenja*

Drugi način da se disciplinski problem riješi jest primjenom psiholoških načela učenja, odnosno primjena teorije socijalnog učenja. Ta teorija objašnjava djelotvorno socijalno učenje s pomoću pojačanja određenog oblika imitativnog ponašanja.

(A. Bandura i R. H. Walters, prema Andrić i Čudina-Obradović 1996:172) navode tri glavne karakteristike učenja imitacijom.

1. veliki dio učenja djeteta posljedica je imitiranja drugih i promatranja,
2. djeca uče imitacijom zbog toga što su nagrađena za radnje koje imitiraju,
3. u imitaciji drugih djeca simbolično doživljavaju nagradu, kod doživljavanja modela i sami osjećaju ugodu.

Kod uklanjanja disciplinskog problema postupak teorije socijalnog učenja temelji se na prepoznavanju neposrednog uzroka ponašanja, davanju primjera u željenom ponašanju i nagrađivanju svakog imitiranja poželjnog ponašanja (Andrić i Čudina-Obradović 1996).

Moderna shvaćanja problema discipline u razredu pokazuju da su uzroci nediscipline višestruki: karakteristike i potrebe samog djeteta, vrsta nastavnog procesa te utjecaj obiteljske i druge okoline. Sva tri izvora disciplinskih problema mogu se naći istodobno te je potreban različit pristup za rješavanje svakog od njih. Također, u razredu je potrebno osigurati postojanje strukture i pravila ponašanja te da se kažnjavanje i nagrađivanje postupno zamijeni regulacijom pažnje te da se zadrži interes (Andrić i Čudina-Obradović 1996).

### **5.4. Preventiva nediscipline**

U suvremenoj se pedagoškoj psihologiji napušta praksa otkrivanja uzroka nediscipline u razredu jer se pokazalo da učitelj, kada se već nedisciplinirano ponašanje već pojavilo, nema previše mogućnosti da ga se odstrani te su u tome svi učitelji podjednako neuspješni. Bitne su razlike u postupcima i kvaliteti nastave onih učitelja koji sprječavaju takvo ponašanje te onih koji u tome i nisu baš vješti. Pravi odgovor na to kako postići disciplinu u razredu je upravo taj da se samo treba spriječiti nastanak nediscipline.

Nastanak nediscipline može se spriječiti aktivnostima koje osiguravaju dobro upravljanje nastavnim procesom te dobru organizaciju rada. Za dobro upravljanje u razredu učitelj treba:

-u uvijek znati što se u razredu zbiva, da učenicima to pokazuje i reagira na to. Samo će tako znati primijetiti i ukloniti moguće izvore nediscipline prije nego se one prošire.

-istodobno usmjeruje pozornost na nekoliko paralelnih zbivanja u razredu (npr. poučava i prati pozornost nekih učenika u razredu). Bitno je da radi uspostavljanja reda i discipline ne prekida pozornost učenika niti odvijanje same nastave

-osigura neprekinuti tok aktivnosti na način da je dobro isplanira, da svaki od učenika zna svoj zadatak te da uspostavi brzo odvijanje aktivnosti. Takvo će planiranje i brzina u radu omogućiti učeniku da je u svakom trenutku zaposlen te da zna što je njegov zadatak, da u radu nema prekida i čekanja, što naravno može izazvati nastanak ometajućeg ponašanja. Primijene li se svi ti oblici upravljanja procesom poučavanja, učenici će se više fokusirati na zadatak, a manje će vremena provoditi u aktivnostima koje nisu vezane uz zadatak, te će se tako manje ponašati neprimjereno (Andrilović, Čudić-Obradović, 1996).

## **5.5. Restitucija**

Gossen (1994; prema Vidović i sur., 2014: 334) ističe da: „Normalno je pogriješiti. A što ćeš učiniti da to popraviš? Lijepo je reći: Žao mi je”: A što ćeš učiniti da to popraviš?”

Sedamdesetih se godina počela razvijati teorija kontrole koja se bavi ponašanjima koja biramo u nastojanju da kontroliramo svoj život. Temeljna postavka je da sve ono što mislimo, činimo i osjećamo je posljedica onoga što se zbiva unutar nas. Možemo reći da je to pod našom kontrolom te da uvijek možemo izabrati (Vidović i sur., 2014).

Ovako Glasser (1994) opisuje ciljeve školske kvalitete:

1. učenici ne napuštaju školu; postotak onih koji ne prolaze je gotovo pa nula
2. učenici redovito pohađaju nastavu; izostanaka i kašnjenja gotovo da i nema
3. izostanci nastavnika su ispod prosjeka za cijelu zemlju
4. nema disciplinskih problema koji se nisu jednostavno i brzo riješili
5. svi su učenici postigli zavidnu razinu znanja čak i u predmetima koji se smatraju teškima
6. broj učenika s teškoćama u učenju je nizak ili ga uopće nema
7. u mjestu u kojem je škola puno je manje maloljetničke delinkvencije



Ostvarivanje discipline zapravo je zalaganje da se djeca kontroliraju. Pritom se služimo raznim vrstama kazni i okrivljavanja. Uzrok ovakvih postupaka u vjerovanjima što ih imamo o kontroli:

- učenika se može kontrolirati izvana
- svako pozitivno poticanje je djelotvorno i korisno
- kritika i krivnja izgrađuju karakter
- odrasli nad djecom imaju pravo prisile

Restitucija pomaže u unutarnjoj procjeni onoga što čovjek može sam kako bi ispravio svoju grešku. U odgojnom radu često pokušavamo uvesti posljedice za nepoželjna ponašanja, no time djetetu ne ostavljamo mogućnost da popravi napravljenu štetu, niti ga to na bilo koji način čini jačim, osim tvrdoglavijim. Snaga restitucije je u tome što kroz davanje prilika da se greška ispravi, dijete postaje jače tako što mu se kroz vlastiti trud vraća samopoštovanje, a i oštećeni dobiva odgovarajuću kompenzaciju. Kako restituciju možemo primijeniti u školi? (Vidović i sur., 2014).

Gossen (1994) tvrdi da se može primijeniti u brojnim situacijama, i to ako:

- razgovaramo o vrijednostima za koje se potrebno zalagati
- pitamo učenika voli li biti djelom grupe ili mu kažete da biste željeli da to postane
- vodimo restituciju tako da budu zadovoljene potrebe i učenika i učitelja, odnosno razreda
- dopustimo učenicima njihova vlastita rješenja.

Prema Gossen (1994:56) restitucija je „postupak popravljavanja učinjene štete. *Ako mi razbijemo, plaćamo; ako vi razbijete, kupite novo*, stoji u jednoj prodavaonici stakla. Na čemu počiva ova poruka? Sjećate li se poruka svojih roditelja: „Ako napraviš nered, pospremat ćeš ga”, „Ako potrgaš, sam ćeš popravljati.” Poruka iz prodavaonice stakla oslanja se na princip pravde i odgovornosti koji je često prisutan u porukama roditelja koji daju svojoj djeci. Ovakve, ali i druge roditeljske poruke imaju cilj naučiti djecu odgovornosti za svoje postupke i svoje riječi. Možemo reći da je osnovna ideja restitucije promovirati princip odgovornosti, što je važna vrijednost u cijelom životu, a pogotovo i u odgoju djece.

## 5.6. Kvaliteta komunikacije u razredu

Možemo reći kako je cilj obrazovanja zapravo osposobiti osobu (učenika) za uspješno djelovanje. Prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, članak 4 (URL 1)* definirano je da se treba osigurati sustavan način poučavanja učenika te poticati njihov intelektualni, tjelesni, estetski, društveni, duhovni i moralni razvoj; razviti svijest o nacionalnoj pripadnosti i očuvanju kulturne baštine; odgajati učenike u skladu s općim kulturnim i civilizacijskim vrijednostima, ljudskim pravima.

Neka istraživanja pokazala su da se veliki broj problema s disciplinom u razredu može svesti na loš odnos učitelja i učenika. S ovom će se rečenicom sigurno složiti veliki broj učitelja, ali iako imaju dobre namjere, mnogi ne znaju kako željeni dobar odnos i ostvariti. Kako ističe Šejtanić (2019) komunikacija se razvija, učiti i unapređuje, a s tim i naš odnos prema problemima i sukobima. Da bi komunikacija bila uspješna, kada je u pitanju međuljudski odnos mora biti izražena suradnja i međusobno povjerenje dionika odgojno-obrazovnog procesa. Možemo zaključiti da je to proces koji uključuje najmanje dvije (a nekada i više) osoba; jednu koja šalje i drugu koja prima informaciju.

Kvaliteta komunikacije stratešku je važnost dostigla u svim područjima društvenih aktivnosti. Komunikacijsku kvalitetu određuju: komunikacijska sloboda, komunikacijska neugroženost, socijalna osjetljivost i tolerancija, stjecanje i vježbanje unutarnje kontrole, pismenost u komunikaciji, suradnja, poštovanje i razumijevanje drugih, uvažavanje razlika i sposobnost empatije. Komunikacija je osnovni oblik ljudskog ponašanja koji proizlazi iz potrebe za povezivanjem i interakcijom s drugim osobama. Komunikacija nije statična, već razvojna te uključuje izravnu povratnu vezu. Možemo reći da je komunikacija relacijsko zbivanje, aktivnost čiji ishod određuju svi sudionici, zato se poruka koju se prenosi treba biti jasna i razumljiva. Termin je povezan i s korijenom latinske riječi *communis* što znači zajedničko (Zrilić, 2010). Jurić (2005) tvrdi da je poticanje otvorene komunikacije, uz osiguravanje kvalitete škole, visok stupanj zbližavanja s roditeljima, stalnu brigu za učenje i napredovanje, unutarnju i vanjsku povezanost te briga za idealne uvjete učenja vodilja školskog kurikulumu. Razredna komunikacija podvrgnuta je stalnim promjenama. Posljednjih smo godina u školi svjedoci sve većoj važnosti koja je pridodana ispitima, programu i predmetima. U svakoj školi odnos između pojedinca te cilja njihove komunikacije podvrgnut je promjenama koje zahtijevaju konstantnu pažnju kvalitete odnosa koja povezuje učitelja i učenike, te koja je temelj čvrstog odnosa. Činjenica je da komunikacija kreće iz obitelji. Komunikacija između članova obitelji prikazana je kao ključ razumijevanja dinamičkih školskih odnosa i najvažniji segment

međuljudskih odnosa. Nažalost, brojna istraživanja pokazuju kako su učenici nezadovoljni svojim školskim statusom te se žale na nerazumijevanje učitelja, da se neprimjereno odnose prema njima te da su autoritarni (Zrilić 2010., prema Clark i Shields, 1997). Svakodnevni kontakt s djecom, roditeljima i stručnim suradnicima zahtijevaju razvijene socijalne vještine i sposobnost kvalitetne komunikacije (Previšić, 1999, prema Zrilić, 2010). Uspješna komunikacija učitelj – učenik smanjuje pritisak na učenike te na taj način posredno utječe na njihov odnos prema učitelju, školi, vršnjacima i roditeljima, ali i pridonosi razvoju socijalnih kompetencija koja su osnova za razvoj odnosa u razredu. Smisao učiteljeve potpore i pomoći nije u tome da svaki učenik razvija vlastitu vještinu u učenju te da postiže uspjeh. Postavljanjem pitanja i prisiljavanjem da uče samo po njihovim uputama, učitelji sputavaju učenike na način da im ne dopuštaju preuzimati inicijativu te ne uvažavaju njihove stavove i mišljenja. Kroz interaktivni pristup učitelj više nema dominantnu ulogu u učenju već je partner, potpomaže učenje te usmjerava učenike kada je to potrebno, no isto tako mora biti emocionalno osjetljiv za potrebe svojih učenika (Sekulić, 1997; prema Zrilić, 2010). Učitelj služi kao uzor u ponašanju učenika. Na temelju njegove sposobnosti komuniciranja, kontrole ponašanja, regulacije emocija, empatije, tolerancije i suradnje, učenici će na primjeren način znati zadovoljiti svoje potrebe, ali i poštovati tuđe. Na taj će način steći vještine „znati slušati” , „znati podržavati” i „pozitivno potkrepljivati”. Učeniku uvijek treba dati prigodu da iskaže svoje mišljenje i stavove bez ikakvog straha i srama, uvijek mu pokazati uvažavanje mišljenja u svim svakodnevnim aktivnostima, tzv. dati mu komunikacijsku slobodu. Istraživanja pokazuju da učitelji koji učenicima pomažu u osamostaljivanju, potiču samostalnost i kompetentnost učenika (Deci, 1985; Jevtić, 2009; prema Zrilić, 2010). Učenicima je potrebna motivacijska i afektivna podrška tijekom interakcije s vršnjacima i s učiteljima (Turner, 2002; prema Zrilić, 2010). Svojim primjerom učitelj pomaže učeniku u formiranju njegova identiteta. Nedostatak uspješne komunikacije može kod učenika izazvati određene poremećaje, poput otuđenja od vlastitih osjećaja ili pogrešno razumijevanje, što kasnije može doprinijeti konfuziji u oblikovanju identiteta. Odnosi učitelj – učenik kao rezultat neuspješne komunikacije, temeljene na autoritarnom stilu rada učitelja, očituju se kroz:

1. odnos ljutnje i ovisnosti – sukob, nedostatak pažnje i skrbi
2. odnos neuključenosti – nedostatak želje za komunikacijom i suradnjom
3. disfunkcionalan odnos

Uspješna komunikacija učitelja i učenika demokratskog stila se temelji na odnosu uključenosti, što znači da se učenik osjeća sigurno i ugodno, da pokazuje ovisnost, a učitelj pokazuje skrb i bliskost prema učeniku. Prema (Zrilić, 2010.) bitne odrednice kvalitetne komunikacije u školi su: empatija, tolerancija, uzajamna pomoć i kooperativnost, odgovornost prema sebi i drugima, odgoda zadovoljstva, ustrajnost, iskazivanje osjećaja te pozitivna slika o sebi. Kvalitetu komunikacije, osim različitih tehnika i strategija, čini i uporaba neverbalnih signala te primanje poruka aktivnim slušanjem. Komunikacija je proces koji se mijenja u skladu s međusobnim poznavanjem sudionika u komunikacijskog procesa (Zrilić, 2010).

## 6. SURADNJA ŠKOLE, UČITELJA I RODITELJA

Najpogodnija institucija koja može organizirati i uspješno realizirati odgojni rad s roditeljima je škola. Zasigurno su značajni činitelji u odgoju mlađih generacija, stoga cjelokupan uspjeh ovisi o jedinstvenosti utjecaja ovih dvaju činitelja. Njihov rad može pojačati pozitivno djelovanje ostalih odgojnih činitelja, a nedostaci u njihovom radu mogu predstavljati plodno tlo za negativno djelovanje brojnih drugih odgojnih činitelja. (Kadum i sur. 2020). „Odgovornost roditelja i učitelja je velika za svestran i harmoničan razvoj mladih, za pravilno organiziranje i provođenje slobodnog vremena mladih, za razvoj psihičkih sposobnosti, za razvoj intelektualnih interesa, sposobnosti za kritički odnos prema zbivanjima i izvorima saznanja, utvrđivanju stupnja razvoja strukture ličnosti, za moralni odgoj, estetski odgoj i radni odgoj“ (Brkić i Tomić, 2017: 418).

Roditelji su članovi tima, partneri učiteljima na jednom zajedničkom zadatku, a to je pomoći djeci da razviju svoje sposobnosti, kulturu rada i dobru sliku o sebi. Zbog toga se razvijena suradnja s roditeljima tretira kao jedna od bitnih odrednica opće pedagoški djelotvorne škole (Ryan i Cooper, 1988; prema Vidović i sur., 2014). Suradnja s roditeljima djelom je usmjerena na rješavanje disciplinskih problema. Istraživanja pokazuju (Weinstein i Mignano, 1993; prema Vidović i sur., 2014) da su učeničke dobiti višestruke. Osim u boljem ponašanju ogledaju se i u:

- boljim ocjenama,
- redovitijem odlasku u školu,
- većom voljom za pisanje domaće zadaće.

S druge strane, roditelji kroz suradnju s učiteljima i školom imaju mogućnost provjeriti svoje odgojne postupke, steći nove spoznaje iz pedagogije i psihologije te razmijeniti iskustva s roditeljima drugih učenika. Učitelj će, poznavajući djetetove roditelje i uvjete u kojima živi, moći bolje shvaćati djetetovo ponašanje u školi. Niz istraživanja koji su provedeni u Americi u razdoblju od 1969. do 1984.god. Potvrđuje da sudjelovanje roditelja u aktivnostima škole pozitivno utječe na učenike i djeluje motivirajuće i na roditelje i na učitelje (Vidović i sur., 2014). Učitelji s roditeljima mogu surađivati na više načina. Jedan od njih su roditeljski sastanci. Takva vrsta surađivanja je najuobičajeniji oblik komuniciranja roditelja i učitelja. Na njima se raspravljaju pitanja od interesa za sve roditelje kao grupu. To su informacije s učiteljskih vijeća, upoznavanje sa školskim planovima te opće informacije o uspjehu i napredovanju razrednog odjela. Ono čemu na

roditeljskim sastancima nije mjesto su informacije o uspjehu, izostancima i drugim problemima učenika kao pojedinaca. Važna uloga roditeljskog sastanka je da potakne roditelje i na druge oblike suradnje, da uoči korist koju od toga imaju te da se u školi osjećaju ugodno bez obzira na ocjene svog djeteta. Na roditeljskom se sastanku mogu organizirati radionice na različite teme. Drugi oblik suradnje su individualni razgovori roditelja s učiteljom, stručnim suradnikom ili ravnateljem. U neke se škole uvodi dan otvorenih vrata kada roditelji mogu doći te se savjetovati s razrednikom ili ostalim učiteljima koji im tada trebaju biti na raspolaganju. Zadnjih se godina oblik suradnje škole i obitelji prilično prorijedio, a to je posjet učitelja domu učenika. S druge strane, u privatnim školama te u školama u manjim mjestima, suradnja s roditeljima se posebno njeguje te je u tom slučaju posjet učitelja domu učenika sasvim normalan dio. Posljednji oblik suradnje su pismene poruke roditeljima. U oblike suradnje roditelja i škole možemo uključiti još i zajedničke sastanke učitelja, roditelja i učenika, upoznavanje roditelja sa školom, predavanja za roditelje i slično (Vidović i sur., 2014). Kada je riječ o samom partnerstvu s roditeljima, postoje dvije vrste učitelja. Jedni smatraju kako mogu biti učinkoviti samo ako ostvare suradnju s roditeljima, a drugi vjeruju kako će njihov profesionalni status biti ugrožen ukoliko uključe roditelje u unapređivanje i provedbu kurikula (Epstein, 2001, prema Kosić, 2009). S obzirom na to da su učitelji sastavni dio školskog kolektiva, škola je ta koja treba napraviti prvi korak u pomaganju obiteljima ostvariti svoj potencijal (Weiss, H., 2008; prema Kosić, 2009).

Dakle, žele li škole ostvariti dobar odnos s roditeljima, tada je potrebno da škola kao institucija sa svojim kolektivom pokrene mjere u kojima će biti vidljiva podrška nastavnicima kao profesionalnim vodičima mogućeg partnerstva u njihovim nastojanjima da uključe roditelje u sve aktivnosti škole (Kosić, 2009).

U suradnji može doći do prepreka tj. problema zbog shvaćanja pojedinih roditelja da je odgoj i obrazovanje djece zadatak škole, a ponekad razlog može biti u različitim očekivanjima roditelja i škole. Ponekad se u slučaju propusta međusobno znaju optuživati, što svakako treba prevladati. Treba naglasiti da je značaj suradnje roditelja i škole velik radi izjednačavanja metoda i sredstava odgojnog djelovanja. Bez planski usmjerene suradnje roditelji i škole nije moguće govoriti o punom uspjehu u odgoju mladih (Kadum i sur., 2020).

## 7. ŠKOLSKI USPJEH

Prema Horvatinčić i Kozarić-Ciković (2010) školski uspjeh definiramo kao stupanj postizanja vrijednosti i znanja koja su propisana nastavnim planom i programom. Sredstvom određenog društvenog komuniciranja smatramo ocjene. Prosječno jednake ocjene imaju jednako ili približno jednako značenje, premda iza njih ne mora biti i jednako postignuće. Podaci uočeni ili aktivirani različitim tehnikama praćenja oslonac su za donošenje ocjena o učeniku, to jest o postignutim rezultatima i sudjelovanju u različitim aktivnostima (Horvatinčić i Kozarić-Ciković 2010; prema Bognar i Matijević, 2002). Razina stečenih znanja tijekom školovanja, školski uspjeh ili pak razina osposobljenosti važni su za čimbenici u životu pojedinca. O njima kasnije ovisi odabir budućeg zanimanja, mogućnost kod zapošljavanja ili daljnjeg školovanja, kao i ukupna kvaliteta života. Uspjeh učenika u osnovnoj školi i razina stečenog znanja određuju mogućnost upisa željene srednje škole te uspješnost u daljnjem školovanju (Babarović, Burušić i Šakić, 2010).

Na osnovu školskog uspjeha učenik stvara sliku o sebi. Do školskog uspjeha dolazi se kroz provjeravanje, vrednovanje i ocjenjivanje. Provjeravanje se temelji kroz duži period praćenja učenika. Vrednovanje se odnosi na evaluaciju postignuća, a ocjenjivanje je razvrstavanje u kvalitativne kategorije, poznatije kao ocjene. U našem školstvu koristi se skala od pet stupnjeva: odličan 5, vrlo dobar 4, dobar 3, dovoljan 2 te nedovoljan 1. Može se reći kako je ocjenjivanje svaka aktivnost kojom se procjenjuje učenikov uspjeh (Kyriacou, 1995; prema Horvatinčić i Kozarić-Ciković, 2010). Prema brojnim istraživanjima (Edwards i Tyler, 1965; Jensen, 1980; Neisser i dr., 1996; Shinn, 1954; Wellman, 1957; Wolking, 1955, prema Horvatinčić i Kozarić-Ciković, 2010) pokazuju da su se među najvažnijim prediktorima školskog uspjeha pokazale intelektualne sposobnosti, a isto tako utvrđene su i značajne spolne razlike u školskom uspjehu. U većini predmeta djevojčice imaju bolji školski uspjeh od dječaka, što se obično objašnjava češćim problemima discipline te boljom prilagodbom djevojčica na školu i nastavni proces (Gipps, 1996; prema Horvatinčić i Kozarić-Ciković, 2010). Reakcije učenika na školu pokazatelji su kvalitete školskoga života, a pozitivne reakcije na školu mogu povećati vjerojatnost da će učenici razviti trajnu predanost učenju (Epstein i McPartland, 1976, prema Raboteg-Šarić, Šakić i Brajša-Žganec, 2009). Ako se u razredu izgradi pozitivno okruženje u kojem učenici i učitelji rado borave, učenici školu doživljavaju kao sigurno mjesto te se time potiče bolji uspjeh u učenju.

## 7.1. Vanjska i unutarnja dimenzija školskog uspjeha

Autorice Kranželić i Bašić (2005) govore da školski uspjeh ima dvije dimenzije, vanjsku i unutarnju te je zbog toga potrebno detaljnije prikazati obje dimenzije, kao i faktore koji utječu na školski uspjeh. Kranželić i Bašić (2005:25) tvrde da se „vanjska dimenzija školskog uspjeha odnosi na učenikov akademski uspjeh, tj. na školske ocjene. Školske ocjene učeniku daju povratnu informaciju o njegovom znanju i napretku koje ga mogu motivirati, te su one direktan pokazatelj njegova uspjeha u školi.” Učenici će vrednovati visoke ocjene u slučaju da to rade i njihovi roditelji iz želje da ta ocjena bude vrlo dobra ili odlična kako bi se povećale šanse njihove djece za dobar upis u srednju školu jer će to imati važnu ulogu u izboru zanimanja, te nakon srednje škole odlasku na fakultet. Time će si učenici osigurati kvalitetan budući život. Upravo je iz ovog razloga u današnje vrijeme najveći naglasak upravo na vanjskoj dimenziji uspjeha, odnosno na ocjenama, te one postaju indikatori školskog uspjeha učenika. Kako definira Zloković (1998:148) „ocjene su kratke ekspresije, upotrebljene da opišu, evaluiraju učenika, njegove vještine, znanje i napredak. Važno je da budu valjane, pouzdane, objektivne i osjetljive.” Naravno, ocjene su neizbježan dio školovanja, no ponekad ne odgovaraju u potpunosti napretku učenika, njegovim stečenim vještinama i znanju. Što se tiče unutarnje dimenzije školskog uspjeha, ne smijemo ih umanjiti zbog ocjena koje su važan dio za sadašnji i budući život učenika. Unutarnja dimenzija školskog uspjeha predstavlja unutarnji doživljaj učenika, odnosno njegovu subjektivnu procjenu vlastitog uspjeha. Možemo reći kako je unutarnja dimenzija jedan primjer vida procjene osobne uspješnosti u pogledu školskih ocjena, u vidu osobnog razvoja te ostvarivanju i održavanju socijalnih kontakata. U školskoj je praksi potrebno poticati učenike da zajedno s ostalim učenicima i učiteljima razgovaraju o unutarnjoj dimenziji školskog uspjeha, odnosno o tome kako oni osobno doživljavaju svoj uspjeh (Alić, 2020). Iz svega se navedenog očituje važnost na to da ocjene ne bi trebale biti glavni i jedini naglasak učenika te njihovih roditelja. Glavni cilj odgoja i obrazovanja nisu ocjene, već cjelokupni razvoj učenika u skladu s njegovim sposobnostima i kulturalnim vrijednostima. Kod učenika obrazovanje treba razvijati samopouzdanje i odgovornost koje će ga osposobiti za cjeloživotno učenje, jer je svako znanje potrebno nadograđivati. Zbog toga bi škola trebala učenicima omogućiti postizanje uspjeha ovisno o njihovim individualnim mogućnostima. Tu se svakako ne smije izostaviti pozitivna školska klima koja potiče učenje te međusobno druženje učenika. Ako učitelji u nastavi organiziraju aktivnosti u kojima se učenici međusobno natječu, trebaju dobro razmisliti potiču li tada učenike za zabavu i opuštanje ili



usmjeravaju samo prema vanjskoj nagradi, odnosno ocjeni. Socio-emocionalna razredna klima koja je usmjerena samo na taj oblik vrednovanja s vremenom će postati klima u kojoj učenici uče samo zbog ocjene, a ne zbog samog procesa učenja. Upravo iz ovog razloga potrebno je učenike što manje usmjeravati i poticati ih na natjecanje s drugima, već ih što više usmjeravati na međusobnu povezanost (Alić, 2020). (Artelt i sur., 2008; prema Bezinović, Marušić i Ristić-Dedić, 2012) tvrde kako učenici koji tijekom školovanja razviju motivaciju za učenje vrlo vjerojatno je da će učiti cijelog života. Zbog toga je bitno da učitelji primjenjuju različite strategije poticanja interesa učenika i uključivanja u nastavu što doprinosi boljem školskom uspjehu učenika. Intrinzični interes za sadržaje učenja, ali i prepoznavanja vrijednosti onog što se uči usko je povezan s boljim uspjehom učenika, s boljim korištenjem strategija te češćim uključivanjem učenika u različite aktivnosti (Linnenbrink i Pintrich, 2003; prema Bezinović, Marušić i Ristić-Dedić, 2012). U nekim od istraživanja ispitivala se povezanost osobina ličnosti sa školskim uspjehom učenika te se ustanovilo da odlični te vrlo dobri učenici imaju razvijenije osobine kao što su otvorenost, ekstrovertiranost, motiviranost i dobra prilagođenost. S druge strane, kod učenika s dovoljnim i slabim uspjehom ukazuju se sljedeće osobine: anksioznost, nerazvijena motiviranost te slabije integrirana ličnost (Bilić, 2001; prema Buljubašić Kuzmanović i Botić, 2011).

## **7.2. Faktori školskog uspjeha**

Sposobnost učenja, pa tako i školskog uspjeha ovisi o raznim faktorima među kojima ovisi što se događa u kući, imaju li djeca kod kuće poticaj te potporu roditelja, jesu li odnosi u obitelji narušeni te kakva je kvaliteta komunikacije. Prema istraživanjima Bedeniković Lež (2009) ističe se kako se u potpunosti ne može potvrditi utječe li obitelj na školski uspjeh učenika svojim osobinama, postupcima i emocionalnim odnosom prema djetetu. Možemo reći da se većina autora slaže s faktorima koji utječu na školski uspjeh učenika. Mikas (2012) navodi tri faktora školskog uspjeha, a to su: biološki faktori, osobine učenika te socijalni faktori. Bilić (2001) ove faktore obuhvaća u pet kategorija, a one su: faktori vezani uz učenikovu osobnost, obitelj, motivacija, škola te faktori koji su vezani uz neke objektivne okolnosti. Važno je napomenuti da odnos između istaknutih faktora koji utječu na školski uspjeh i samog učenika nije jednostavna niti jednosmjerna. Svi faktori se međusobno povezuju te na taj način utječu jedan na drugoga. Prva skupina faktora koja se spominje je ličnost učenika. Ona podrazumijeva kognitivne sposobnosti, karakter, ponašanje, emocije te mišljenje. Prema Bilić (2001:12) ličnost je „svojevrsna

svakoj individui, određuje njezino karakteristično ponašanje i način mišljenja, te se formira pod utjecajem genetskih i okolinskih utjecaja. Ličnost svakog od učenika sastoji se od osobina koje mogu biti važne za njegov školski uspjeh. Bilić (2001:101) navodi da su osobine: „prilagodljivost, kristalizirana inteligencija, savjesnost, otvorenost prema iskustvu, akademska samoefikasnost, razvijena emocionalna inteligencija....” Navedene osobine nisu važne samo za školski uspjeh, već i samoostvarenje učenika te za formiranje njegove ličnosti kojom će djelovati u školi i društvu. Na uspjeh će također utjecati i karakter učenika, odnosno način na koji će se ponašati u situacijama u kojima se pronađe. Sljedeći navedeni faktor koji ovisi o školskom uspjehu učenika je obitelj. Obitelj je primarna odgojna zajednica koja svojim vrijednostima i stavovima oblikuje učenikove vrijednosti i stavove. Kako tvrdi Brebić (2008:123) obitelj je izvorna sredina u kojoj se dijete „razvija i raste, oblikuje svoju osobnost, formira svoje stavove, navike i temelje za uključivanje u složene društvene odnose”. Obitelj može ostaviti pozitivne i negativne posljedice na dijete te se zbog toga smatra jednim od najznačajnijih i najizravnijih faktora školskog uspjeha djeteta. Uloga svake obitelji je da djetetu pruži dovoljno pažnje, ljubavi, vrijednosti i granica, a da pritom koristi autoritativni stil roditeljstva. Dijete koje u obitelji razvije pozitivnu sliku o sebi, imat će razvijene socijalne vještine koje će u školi samo nadograđivati. Ako djeca u obitelji nemaju podršku svojih roditelja, ako ne osjećaju pripadnost i ljubav, ako ih obitelj ne potiče da razvijaju svoje potencijale, djeca te nedostatke mogu manifestirati u školskom okruženju u vidu slabije razvijenih socijalnih vještina, agresivnog ponašanje te slabe koncentracije, kao i manjka samokontrole. Posljednji faktor školskog uspjeha učenika je škola. Prema Bilić (2001) , škola na školski uspjeh može utjecati na dva načina. Prvi način je kao odgojno-obrazovna institucija svojim načinom rada, organizacijom i kvalitetom te svojim materijalnim sredstvima. Drugi je utjecaj putem socijalnih odnosa koje učenici u njoj ostvaruju, s ostalim nastavnicima i vršnjacima. U školi nastavnici učenicima predstavljaju izvor potpore te veliku važnost pridodaju i komunikaciju te sposobnost razumijevanja. Stil nastavnikovog uređenja nastavnog procesa može znatno utjecati na školsko postignuće učenika u razredu. Koliko je zapravo veliki utjecaj obitelji na školski uspjeh učenika govore nam mnoga istraživanja. Također, pronađena je povezanost između školskog uspjeha i roditeljskih stavova prema školi, čitanju, učenju i sl. (White, 1982 prema Delač Horvatinčić i Kozarić Ciković, 2010). Spol učenika se također pokazao značajnom varijablom koja utječe na uspjeh, pa tako prema istraživanju Marković i Rijavec (2008.), djevojčice imaju bolji opći uspjeh te ocjene iz hrvatskog jezika i matematike. Rezultati

brojnih istraživanja ukazuju na da je uspjeh u školi usko povezan sa samopoimanjem. Naime, pronađena je povezanost između školskih ocjena učenika i postignuća u njegovom upitniku samopoštovanja (Coopersmith, 1976, prema Delač Horvatinčić i Kozarić Ciković, 2010). Kao što je Sword (2020; prema Kadum i sur. 2022) navodi da je važno osigurati sigurno okruženje za učenje, podržavati i nuditi učenicima timski rad, učiti ih tehnikama aktivnog slušanja, davanja povratne informacije i razvijati smisao za humor i koristiti humor u nastavi, i dr.

## 8. MOTIVACIJA UČENIKA ZA ŠKOLSKO POSTIGNUĆE

Motivacija za postignućem smatra se jednom od najvažnijih vrsta u psihologiji obrazovanja. Ona je „tendencija stremljenja k uspjehu i tendencija biranja aktivnosti usmjerenih k cilju i uspjehu” (Vizek-Vidović i sur., 2014:253). Učenici s visoko razvijenom motivacijom za postignućem žele i očekuju uspjeh, a kada ne uspiju, pojačavaju svoje napore dok im to ne uspije (Weiner, 1992; prema Vizek-Vidović i sur., 2014). Prema Covingtonovoj teoriji (Covington, 1992; prema Vizek-Vidović i sur., 2014) uglavnom ljudi imaju sklonost pokazati drugima pozitivnu sliku o sebi. To vrijedi i za učenike u školi koji se trude dati pozitivnu vrijednost svom školskom postignuću, bez obzira kakvo je objektivno to postignuće. U razredu se ovo odnosi na samopercepciju kompetentnosti. Učenici žele izgledati kompetentni, zato žele da drugi pripišu uspjeh njihovim sposobnostima, a ne trudu. Ako je netko dobio odličnu ocjenu, a nije se pretjerano pripremao i trudio – to znači da je sposoban i pametan. Ali, ako je netko učio mnogo i dobio odličnu ocjenu – to se ne smatra posebnim postignućem te takvog učenika ili učenicu obično proglašavaju *štreberom*. Nažalost, jako dobar uspjeh u školi postižu samo neki učenici – ostali su ili prosječni ili loši (Vizek-Vidović i sur., 2014).

Jedan od glavnih faktora koji određuju školski uspjeh je motiv postignuća. Kako tvrdi Mandić (1989:8) „Motiv postignuća je opća tendencija pojedinca da se takmiči sa standardom uspješnosti koje smatra vrijednim i značajnim.” Osobe s visokom motivacijom za postignuća zainteresirane su za uspjeh više zbog osobnih razloga nego zbog nagrade koju dobivaju. Oni koji imaju visoku potrebu za postignućem marljivije će raditi na zadatku, što samim time znači da mogu postići bolje rezultate u odnosu na druge. Vidović i mnogi drugi autori navodi podjelu motivacije na intrinzičnu i ekstrinzičnu. Prema Vidović i sur. (2014:265) „intrinzična motivacija odgovor je na unutarnje učenikove potrebe kao što su radoznalost, potreba za znanjem, osjećaji kompetencije te rasta i razvoja.” također, Vidović i sur. (2014:265) navode definiciju ekstrinzične motivacije kao „motivacija koja svoj izvor ima izvan učenika, primjerice, dobar rezultat na testu, ocjene, učiteljičina pohvala, diploma ili medalja i druge nagrade.” Jasno je da intrinzično motiviran učenik uči zbog sebe, a ne zbog ocjene. Njegova motivacija proizlazi iz unutarnjeg osjećaja, a iz same aktivnosti proizlazi zadovoljstvo. U školskom okružju, unutarnja se motivacija odnosi na gradivo koje učenici uče radoznalosti i želje te za to ne očekuju nikakvu nagradu. S druge strane, ekstrinzična motivacija je izvan učenika, odnosno više utječe na učenike nego želja za učenje i novim znanjima. Intrinzična i

ekstrinzična motivacija usko su povezane, ali je vrlo moguće da veći utjecaj ima učenikov unutarnji nagon da stekne određena znanja i vještine. Učenik treba biti motiviran iznutra, jer to znanje prenosi kroz život. Za novim učenjem i saznanjima potrebno je imati želju. Pogrešno je učiti zbog natjecanja s drugima, već se potrebno natjecati sa samim sobom. Poticanje intrinzične motivacije zahtjeva da učiteljica odabere aktivnosti u kojima učenici žele sudjelovati iz razloga jer uživaju ili su za njih zainteresirani. Naravno, to nije uvijek moguće. Pohađanje nastave je obavezno te učenik mora dolaziti u školu želi li to ili ne. Učitelj mora provjeravati i ocjenjivati znanje, a to je ono što većina učenika ne voli. Ipak, kad god je to moguće, učitelj bi trebao u svakodnevni rad uključiti aktivnosti i sadržaje koje su zanimljivi većini učenika. To se može napraviti na nekoliko načina: prilagođavanje onoga što se uči učeničkim interesima, uvođenje novosti u nastavu, aktivno sudjelovanje učenika, povezivanje onoga što se uči sa osobnim životom učenika te pomaganje učenicima da sami postave svoje ciljeve. S druge strane, ekstrinzična motivacija povezuje uspješno izvođenje zadatka s posljedicama do kojih je učenicima stalo. Nagrade motiviraju učenike, pogotovo ako unaprijed znaju da će dobiti nagradu za postizanje određenog cilja. Najčešće ekstrinzične nagrade koje učitelji koriste su ocjene i pohvale. Također, jasne povratne informacije o tome kako je napravi neki zadatak također može služiti kao nagrada. Na taj način može se povećati ekstrinzična motivacija kod učenika. Istraživanja su pokazala da su bolje male, ali česte nagrade te pohvale, nego velike a rijetke. Zbog toga je najbolje davati česte kratke testove za provjeru znanja, te za vrijeme sata postavljati učenicima mnogo pitanja. Pitanja omogućuju učenicima da vide koliko shvaćaju te da dobiju pohvalu za to što su pažljivo slušali i pratili ono o čemu se govori (Vizek-Vidović i sur., 2014).

## **9. METODOLOGIJE ISTRAŽIVANJA**

### **9.1. Cilj istraživanja**

Cilj istraživanja bio je ispitati učitelje predmetne nastave osnovnih škola Republike Hrvatske te utvrditi njihova mišljenja vezane za disciplinu i školski uspjeh učenika u nastavi.

### **9.2. Zadaci istraživanja**

U skladu s ciljem istraživanja, postavljeni su sljedeći zadaci:

1. jesu li učitelji u mogućnosti održavati disciplinu na satu
2. utječe li disciplina na rad učitelja i učenika
3. imaju li disciplinirani učenici bolja postignuća
4. koriste li učitelji pedagoške mjere u rješavanju disciplinskih problema

### **9.3. Metode, postupci i instrumenti**

Za potrebe ovog istraživanja sastavljen je anketni upitnik u tri djela: prvi dio vezan je uz prikupljanje općih podataka o sudionicima istraživanja, drugi je dio vezan uz prikupljanje informacija primjenom skale Likertova tipa od pet stupnjeva kroz šesnaest pitanja o disciplini i školskom uspjehu učenika. Ljestvica je bila postavljena od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u potpunosti se slažem). Posljednji dio anketnog upitnika sastojao se od pitanja otvorenog tipa u kojem iznose vlastito mišljenje vezano uz povezanost discipline i školskog uspjeha učenika.

Upitnik je poslan putem društvenih mreža i besplatnih komunikacijskih platforma. Rješavanje upitnika bilo je u potpunosti anonimno, a sudjelovanje dobrovoljno gdje su ispitanici u bilo kojem trenutku mogli odustati od daljnjeg davanja odgovora. U uvodu anketnog upitnika ispitanicima je dano do znanja da prilikom odgovaranja budu što iskreniji i spontani kako bi istraživanje bilo kvalitetno i uspješno.

### **9.4. Uzorak istraživanja**

Uzorak istraživanja čine ispitanici predmetne nastave osnovnih škola Republike Hrvatske. Anketni upitnik izrađen je putem *Google Forms-a* te je dijeljen putem besplatnih društvenih mreža (*Facebook*) i besplatnim komunikacijskim platformama

(Viber, Gmail). Uzorak je činilo 335 ispitanika predmetne nastave osnovnih škola od kojih je 37% (N=124) sudionika istraživanja iz Istarske županije, zatim 14,3% (N=48) iz Primorsko-goranske županije, dvije županije imaju jednak broj ispitanika, 5,7% (N=19) Koprivničko-križevačka i Zagrebačka županija. 5,4% (N=18) ispitanika je iz grada Zagreba, 4,2% (N=14) iz Karlovačke županije, 3,9% (N=13) iz Vukovarsko-srijemske županije, 3,3% (N=11) iz Splitsko-dalmatinske županije, a 3% (N=10) ispitanika dolazi iz Dubrovačko-neretvanske županije. Dvije županije dijele isti postotak ispitanika, 2,7% (N=9) je iz Virovitičko-podravске i Varaždinske županije. Zatim slijede Sisačko-moslavačka i Krapinsko-zagorska županija sa 2,1% (N=7) ispitanika. 1,8% (N=6) dolazi iz Osječko-baranjske županije, a 1,5% (N=5) dolaze iz Zadarske i Brodsko-posavske županije. Iz Šibensko-kninske županije bilježi se 1,2% (N=4) ispitanika, iz Međimurske županije 0,9% (N=3), a Ličko-senjska i Požeško-slavonska županija imaju jednak broj ispitanika, njih 0,6% (N=2). 81,5% ispitanika (N=273) su osobe ženskog spola, dok je manji broj ispitanika muškog spola, njih 18,5% (N=62). Nitko se od ispitanika nije opredijelio za nebinarnu osobu. Ovi su podaci bili očekivani s obzirom na činjenicu da u obrazovnom sustavu postoji više profesorica nego profesora. Od ukupnog broja ispitanika, 19,7% (N=64) predaje Hrvatski jezik u školama u Republici Hrvatskoj, 13,5% (N=44) predaje Engleski jezik, 12,3% (N=40) predaje Matematiku. Zatim slijedi Informatika sa 8% (N=26), nakon toga 7,4% (N=24) predaju Informatiku, a 5,2% (N=17) dijele predmeti Kemija i Tjelesna i zdravstvena kultura. 4,9% (N=19) ispitanika predaje Povijest, 4,6% (N=15) Geografiju, a njih 4,3% (N=14) Glazbeni. Na posljednjim mjestima nalaze se predmeti Biologija sa 4% (N=13), 3,7% (N=12) Talijanski jezik, 2,5% (N=8) dijele predmeti Tehnička kultura i Likovna kultura, a sudionika ispitivanja iz predmeta Fizike bilo je najmanje, svega 2,2% (N=7). Kod godina iskustva i rada u školi, najveći broj ispitanika ima manje od 6 godina radnog iskustva, njih 22,3% (N=74). 12 ili više ali manje od 18 godina radnog iskustva ima njih 20,8% (N=69) ispitanika, 18,1% (N=60) ispitanika ima 6 ili više ali manje od 12 godina radnog iskustva, od 18 ili više ali manje od 24 godine ima njih 14,8% (N=49), od 14 ili više ali manje od 30 godina ima 14,2% (N=47) ispitanika, dok samo njih 9,9% (N=33) ispitanika ima 30 ili više godina radnog iskustva.

## **9.5. Analiza i obrada podataka**

Podaci su prikupljeni anketnim upitnikom kreiranim u *Google Forms-u* u vremenskom razdoblju od travnja do svibnja 2024. godine na uzorku od 335 ispitanika te su obrađene *MS Excelom*. Pri opisivanju prikupljenih podataka korištene su frekvencije i postotci, a

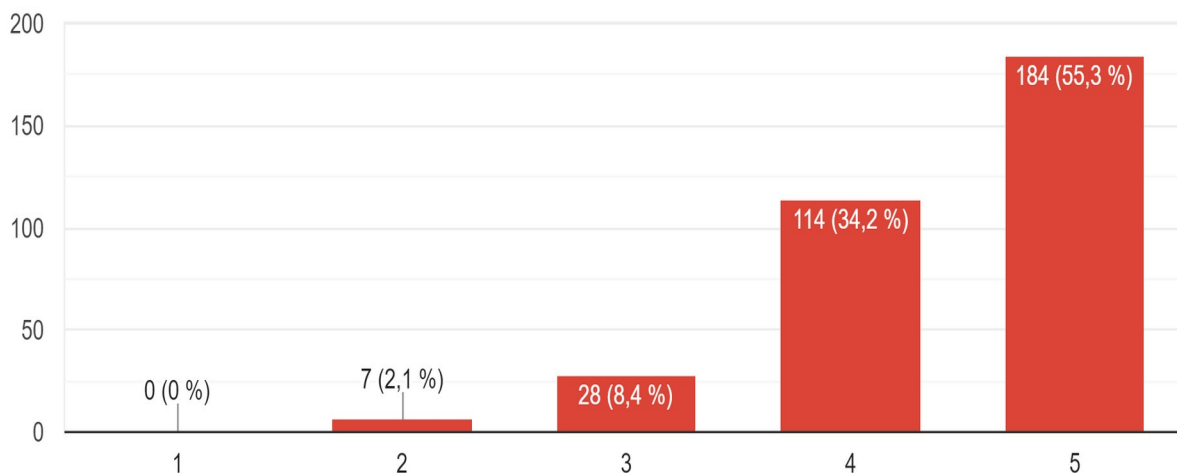
rezultati su prikazani grafički. U nastavku je obrađen drugi dio anketnog upitnika, odnosno rezultati ispitanika na temelju skale Likertova tipa.

## 9.6. Rezultati i rasprava

U nastavku rada slijedi analiza tvrdnji vezanih uz povezanost discipline i školskog uspjeha učenika osnovne škole. Na navedene tvrdnje ispitanici su odgovarali stupnjem slaganja od 1 (uopće se ne slažem) do 5 (u cijelosti se slažem). Više od pola ispitanika, njih 55,3% (N=184) u cijelosti se slaže da su u stanju održati disciplinu na nastavnom satu, dok se njih 34,2% (N=114) slaže sa tom tvrdnjom. Mali broj ispitanika, 8,4% (N=28) niti se slaže niti se ne slaže sa tvrdnjom, a 2,1% (N=7) ispitanika se ne slaže sa tvrdnjom. Nitko od ispitanika nije označio da se uopće ne slažu sa zadanom tvrdnjom. Ovim problemskim pitanjem htjeli smo utvrditi znaju li sudionici istraživanja prepoznati disciplinu te je održavati na satu. Rezultati su pokazali kako polovina ispitanika zna održati disciplinu na satu. Time se otvara nova tvrdnja koja glasi: „Disciplina učenika uvelike utječe na nastavna postignuća.”

U stanju sam održati disciplinu na nastavnom satu.

333 odgovora



Grafikon 1. Održivost discipline na nastavnom satu

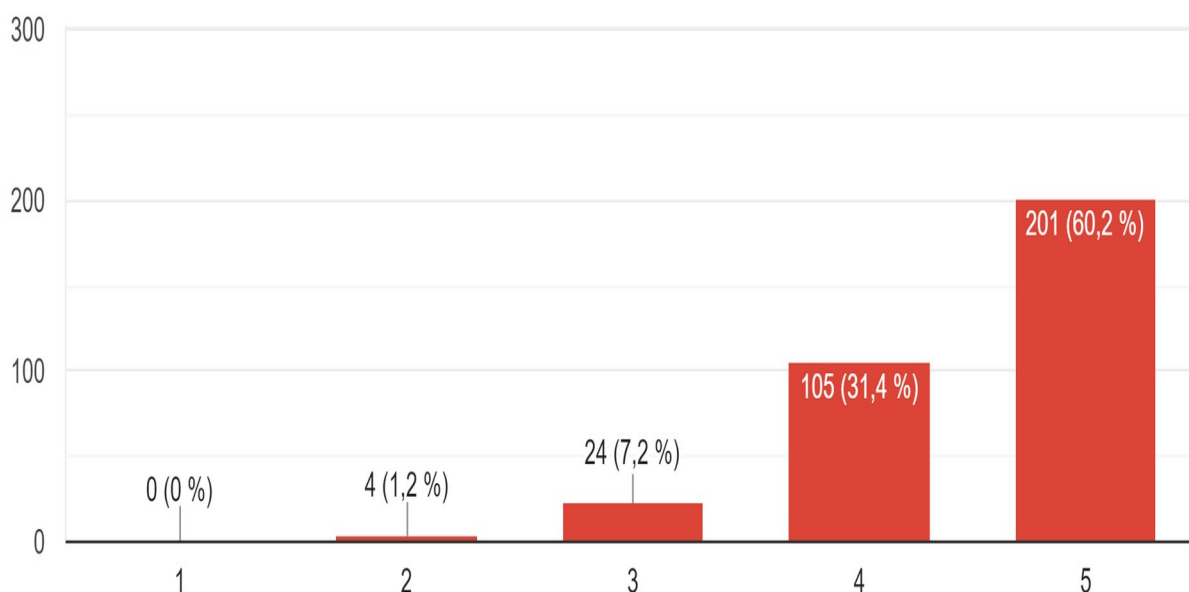
Drugim pitanjem u drugom djelu pitanja htjeli smo utvrditi mišljenje ispitanika na to utječe li disciplina uvelike na nastavna postignuća učenika. Rezultati su vidljivi u *grafikonu 2*. Najveći broj ispitanika, 60,2% (N=201) u cijelosti se slaže sa tom tvrdnjom. Nešto manji



broj, njih 31,4% (N=105) se slaže da disciplina uvelike utječe na nastavna postignuća učenika. 7,2% (N=24) neutralno je po tom pitanju, dok se mali broj, njih 1,2% (N=4) ne slaže sa tom tvrdnjom. Iz ovih odgovora može se zaključiti da se od učenika koji žele imati bolja postignuća ipak očekuje da imaju određenu disciplinu koja će im u tome pomoći .

### Disciplina učenika uvelike utječe na nastavna postignuća.

334 odgovora

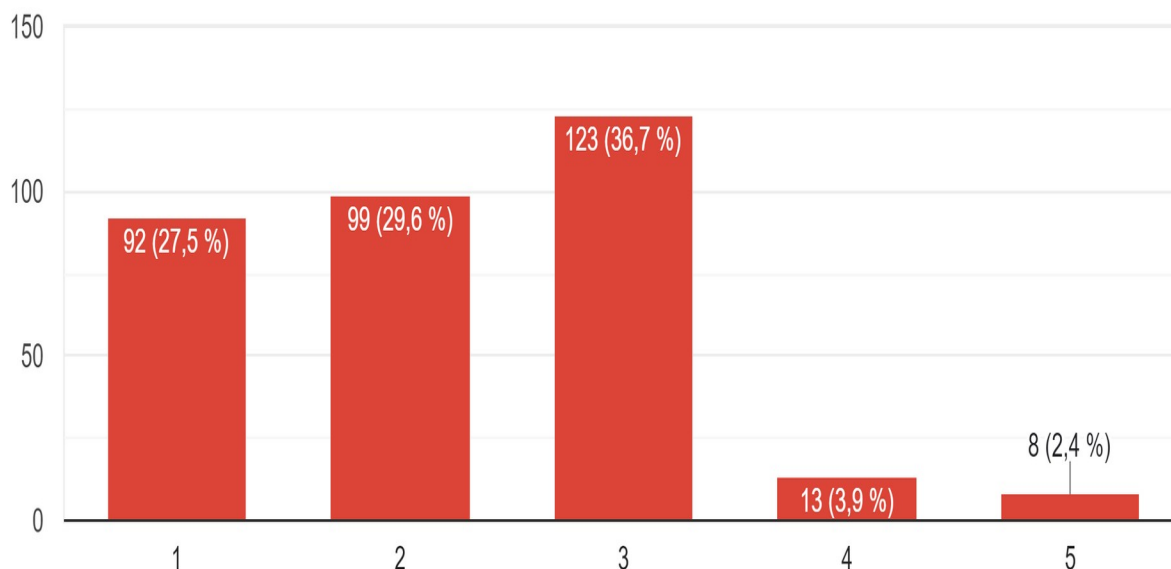


**Grafikon 2.** Stavovi o utjecanju discipline na nastavna postignuća

Stavovi ispitanika po pitanju da je mlađim ispitanicima lakše održavati disciplinu na nastavnom satu podijeljeni su. Najveći broj ispitanika 36,7% (N=123) neutralno je oko ove tvrdnje, niti se slaže niti se ne slaže. Nešto manji broj, 29,6% (N=99) ne slaže se sa ovom tvrdnjom, a 27,5% (N=92) uopće se ne slaže s ovom tvrdnjom. S druge strane, veoma mali broj ispitanika se slaže 3,9% (N=13), a njih 2,4% (N=8) u potpunosti se slaže sa ovom tvrdnjom. Ovakvim se rezultatima može zaključiti da godine radnog staža ispitanika ne ovise o tome kakvu će disciplinu učenici na nastavi imati, već je stvar u tome na koji se način ispitanici postavljaju onog trena kada uđu u razred. Također, možda neki ispitanik smatraju kako mlađi sudionici istraživanja nemaju percepciju o tome na koji način ispitanik treba „držati” red u razredu.

Mlađim je učiteljima lakše održati disciplinu na nastavnom satu.

335 odgovora

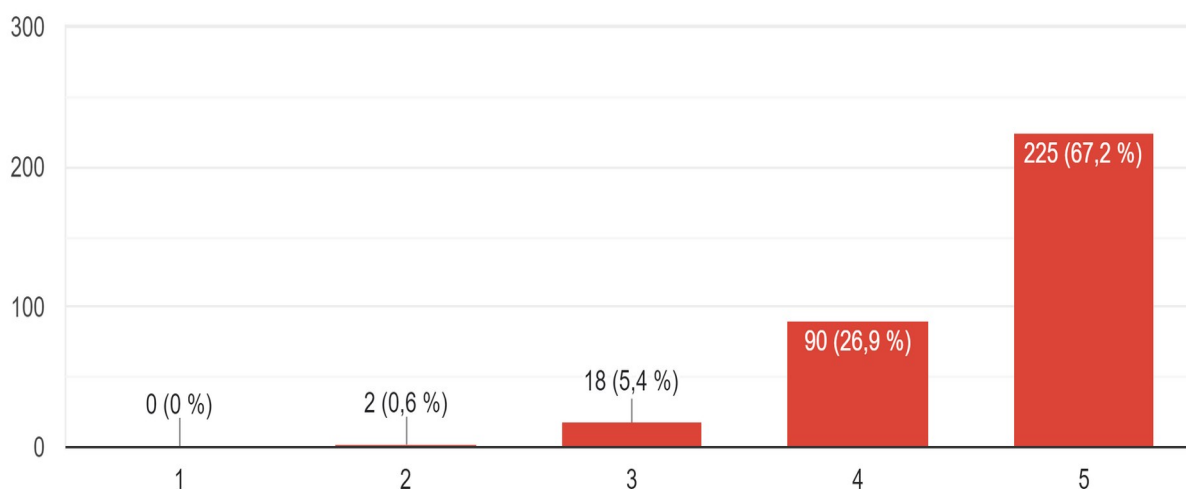


*Grafikon 3.* Stavovi o lakšem održavanju discipline na nastavnom satu mlađim ispitanicima

Odgovor na četvrto pitanje, odnosno na utvrđivanje utjecaja discipline prema ispitaniku te kvaliteta njegova podučavanja može se uočiti u grafikonu 4. Najveći broj ispitanika, 67,2% (N=225) u cijelosti se slaže s ovom tvrdnjom. Poprilično manji broj, njih 26,9% (N=90) se slaže sa tvrdnjom, a 5,4% (N=18) se niti slaže niti ne slaže sa ovom tvrdnjom. 0,6% (N=2) ispitanika se ne slaže sa ovom tvrdnjom, a nitko od ispitanika se uopće ne slaže sa tvrdnjom. Dakle, sudionici istraživanja smatraju da disciplina utječe na podučavanje ispitanika i kvalitetu istog. Drugim riječima, ako su učenici disciplinirani, ispitanik će svakako bolje održati nastavu i prenijeti znanje učenicima te će krajnji cilj biti ostvaren. S druge strane, ako u razredu ima puno nediscipliniranih učenika, ispitaniku će ometati tok nastave te će trošiti vrijeme na discipliniranje učenika, dok će ostalim učenicima koncentracija padati.

Disciplina tijekom nastavnog rada utječe na učitelja i kvalitetu njegova podučavanja.

335 odgovora

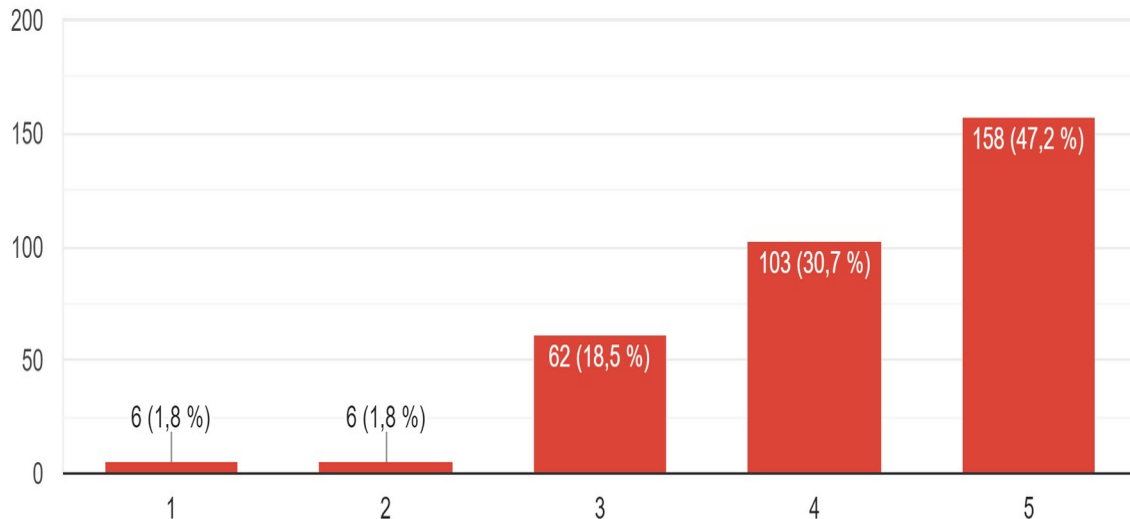


**Grafikon 4.** Stavovi o utjecaju discipline na ispitanika i kvalitetu njegova podučavanja

Nadalje, rezultati ispitanika da razredna disciplina utječe na raspoloženje sudionika istraživanja jasni su. Velika većina, njih 47,2% (N=158) u cijelosti se slaže sa ovom tvrdnjom. 30,7% (N=103) slaže se sa ovom tvrdnjom, dok je 18,5% (N=62) ispitanika neutralno te se niti slaže niti ne slaže. Jednak broj ispitanika ne slaže se i uopće se ne slaže sa ovom tvrdnjom, njih 1,8% (N=6). Iz ovih se rezultata može zaključiti da se ispitanici u dobro discipliniranom razredu osjećaju mirno, i zadovoljno, dok se s druge strane u nediscipliniranom razredu javlja frustracija, pa čak i ljutnja. Ukratko, razredna disciplina igra ključnu ulogu u stvaranju pozitivne ili negativne atmosfere u razredu što utječe na raspoloženje svih prisutnih.

## Razredna disciplina utječe na moje raspoloženje.

335 odgovora

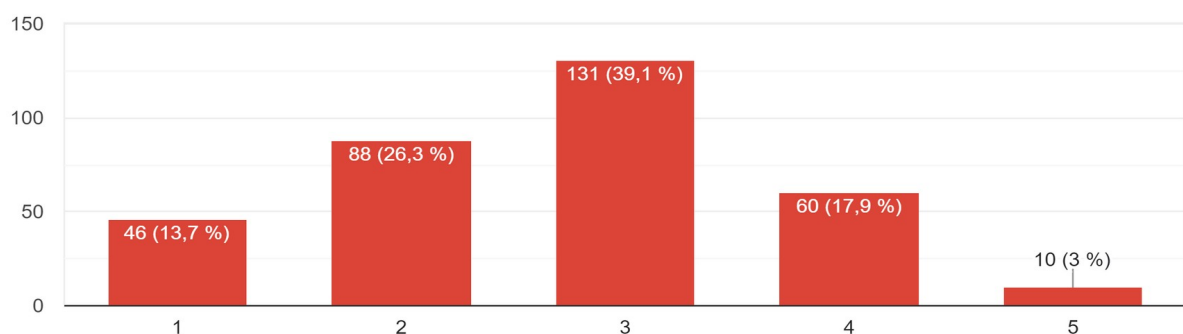


Grafikon 5. Stavovi o utjecaju razredne discipline na raspoloženje ispitanika

Analizom sljedećeg pitanja utvrdilo se jesu li učenici tijekom izvođenja nastave nemirni? Najveći broj ispitanika 39,1% (N=131) po ovom su pitanju neutralni te se niti slažu niti ne slažu. Nešto manji broj ispitanika ne slaže se sa ovom tvrdnjom, 26,3% (N=88). 17,9% (N=60) slaže se sa ovom tvrdnjom, no 13,7% (N=46) se uopće ne slaže da su učenici na nastavnom satu nemirni. Samo 3% (N=10) se u cijelosti slaže. Ovakvi su rezultati pokazatelj da nemir učenika na nastavnom satu zavisi od ispitanika te na koji način postupa prema učenicima.

## Učenici su tijekom izvođenja nastave nemirni.

335 odgovora

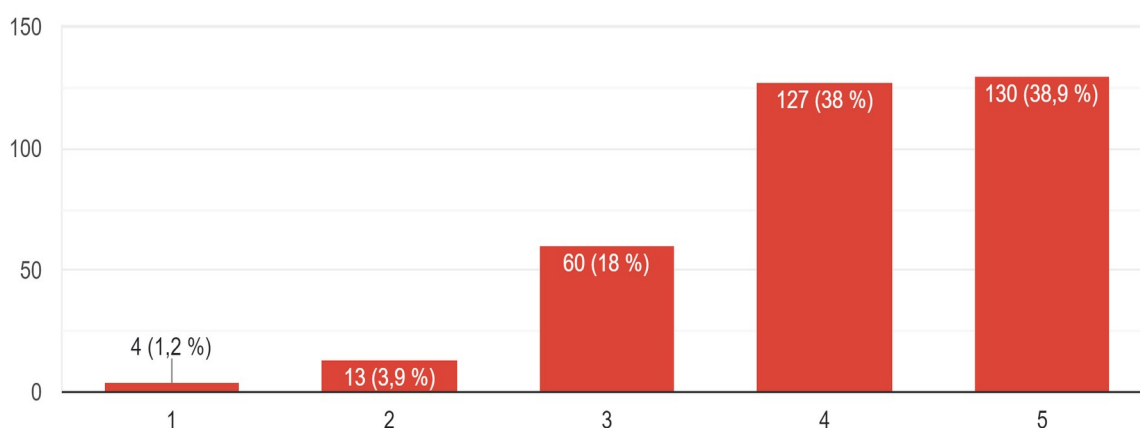


Grafikon 6. Stavovi o učeničkom nemiru tijekom izvođenja nastave

Ovim se istraživanjem htjelo i ispitati o tome smatraju li sudionici istraživanja da učenici koji su tijekom nastave disciplinirani imaju bolja postignuća od onih nediscipliniranih, odnosno bolje ocjene. Poprilično veliki broj ispitanika u cijelosti se slaže sa ovom tvrdnjom, 38,9% (N=130), a samo malo manji broj, 38% (N=127) se slaže sa da disciplinirani učenici imaju bolje ocjene. Ispitanici koji imaju neutralno mišljenje dijele broj od 18% (N=60), dok se sa ovom tvrdnjom ne slaže njih 3,9% (N=13). Mali broj ispitanika, 1,2% (N=4) uopće se ne slažu sa ovom tvrdnjom. Ipak, rezultatima je dokazano da učenici koji su disciplinirani postižu bolje rezultate, odnosno imaju bolje ocjene. Takvi su učenici više fokusirani na nastavu te manje ometaju istu, što dovodi do toga da efikasnije uče i to sve zajedno doprinosi boljim ocjenama.

Učenici koji su tijekom nastave disciplinirani imaju bolja postignuća, odnosno bolje ocjene.

334 odgovora

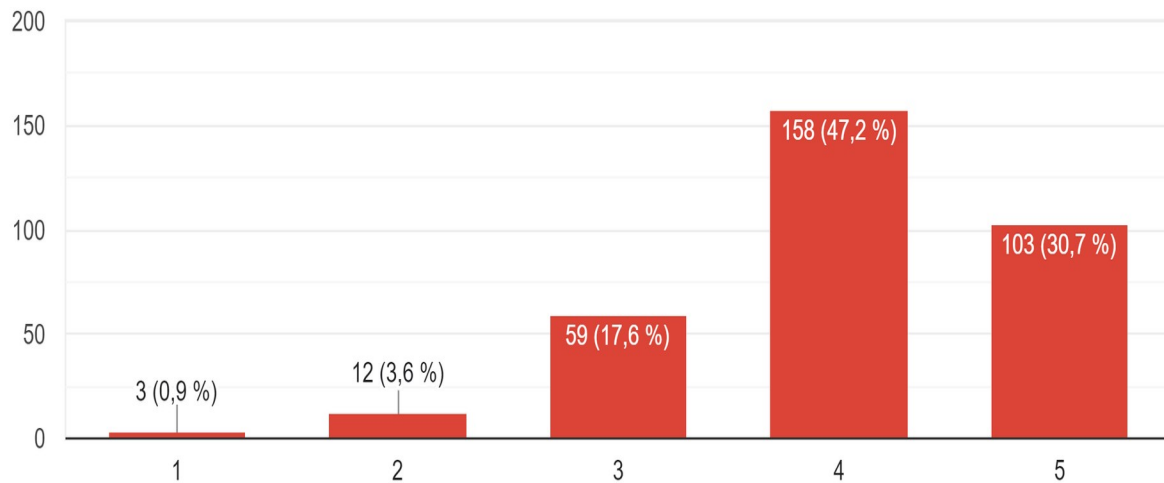


**Grafikon 7.** Stavovi o discipliniranim učenicima tijekom nastave koji imaju bolja postignuća

Sljedeće pitanje odnosi se na tvrdnju da nastavu ometaju uvijek isti učenici. Većina ispitanika, 47,2% (N=158) slaže se s ovom tvrdnjom, a manji broj, njih 30,7% (N=103) u cijelosti se slažu da nastavu ometa uvijek isti učenik. Sa ovom tvrdnjom se niti slaže niti ne slaže 17,6% (N=59) ispitanika, a ne slažu se njih 3,6% (N=12). 0,9% (N=3) u potpunosti se ne slaže sa ovom tvrdnjom već smatraju da se učenici kod ometanja razlikuju. Ovim rezultatima možemo zaključiti da se ipak većina ispitanika slaže s tvrdnjom da nastavu ometaju uvijek isti učenici ili učenik. Razlog tomu može biti da određeni učenicima traže više pažnje od ostalih ili u slučaju da im nastava nije zanimljiva, takvi će učenici potražiti druge načine za zabavu koja uključuje ometanje.

Nastavu ometa/ju uvijek isti učenik/ci.

335 odgovora

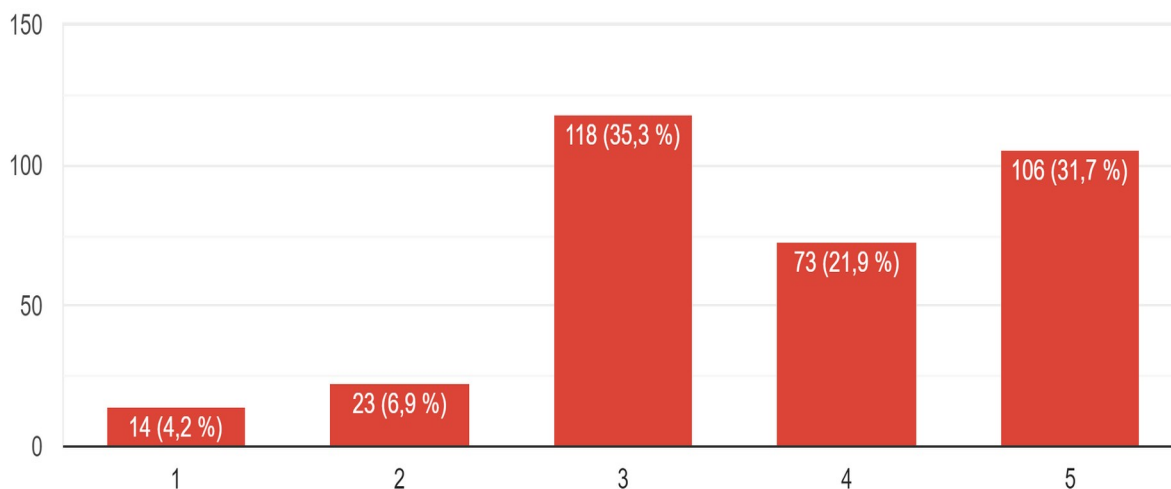


**Grafikon 8.** Stavovi o ometanju nastave kod istih učenika

Stavovi ispitanika po pitanju da su prijašnje generacije učenika imala bolja postignuća na kraju školske godine podijeljena su. Većina ispitanika 35,3% (N=118) neutralni su po tom pitanju, dok se 31,7% (N=106) u cijelosti slaže sa ovom tvrdnjom da su prijašnje generacije imala bolja postignuća od sadašnjih. 21,9% (N=73) ispitanika slaže se sa ovom tvrdnjom, a ostalih 6,9% (N=23) se ne slaže. 4,2% (N=14) reklo je da se uopće ne slaže s ovom tvrdnjom. Ovakvim se podijeljenim rezultatima dolazi do rješenja da su neke prijašnje generacije bile bolje od sadašnjih, no to nije nužno točno te se postignuća ne razlikuju previše od onih starijih.

Prijašnje generacije učenika imali su bolja postignuća na kraju školske godine.

334 odgovora

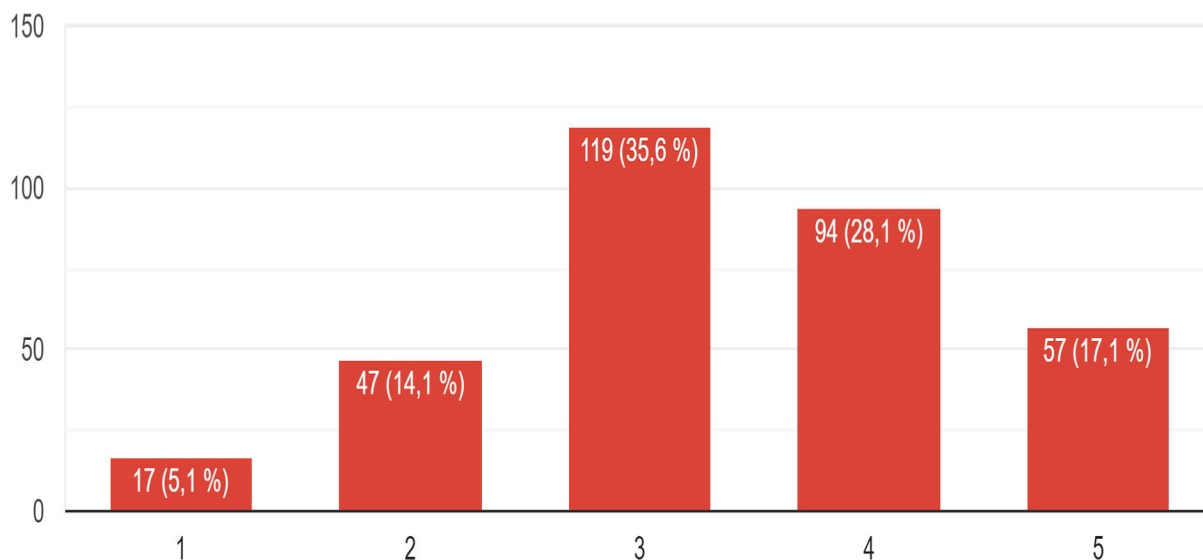


**Grafikon 9.** Stavovi o boljim postignućima na kraju školske godine prijašnjih generacija učenika

Sljedeća tvrdnja koja je bila postavljena ispitanicima bilo je primjenjuju li pedagoške mjere na učenika/e koji ometa/ju nastavu. Većina ispitanika, 35,6% (N=119) neutralno je oko odgovora, niti se slaže niti se ne slaže sa tvrdnjom. Ispitanika koji se slažu oko ove tvrdnje ima 28,1% (N=94), a 17,1% (N=57) se u cijelosti slaže sa tvrdnjom. 14,1% (N=47) rekli su da se ne slažu sa napisanom tvrdnjom, a samo njih 5,1% (17) se u potpunosti ne slažu sa tvrdnjom. Iz dobivenih rezultata možemo vidjeti kako sudionici istraživanja učenicima koji ometaju ne daju prečesto pedagoške mjere, a to može biti iz različitih razloga, možda je stvar u ispitanicima koji ne žele davati pedagoške mjere ako to nije nužno potrebno ili zbog učenika. Samo dio ispitanika primjenjuje pedagoške mjere kod bilo kakvog ometanja.

Na učenika/e koji ometa/ju nastavu, primjenjujem pedagoške mjere.

334 odgovora



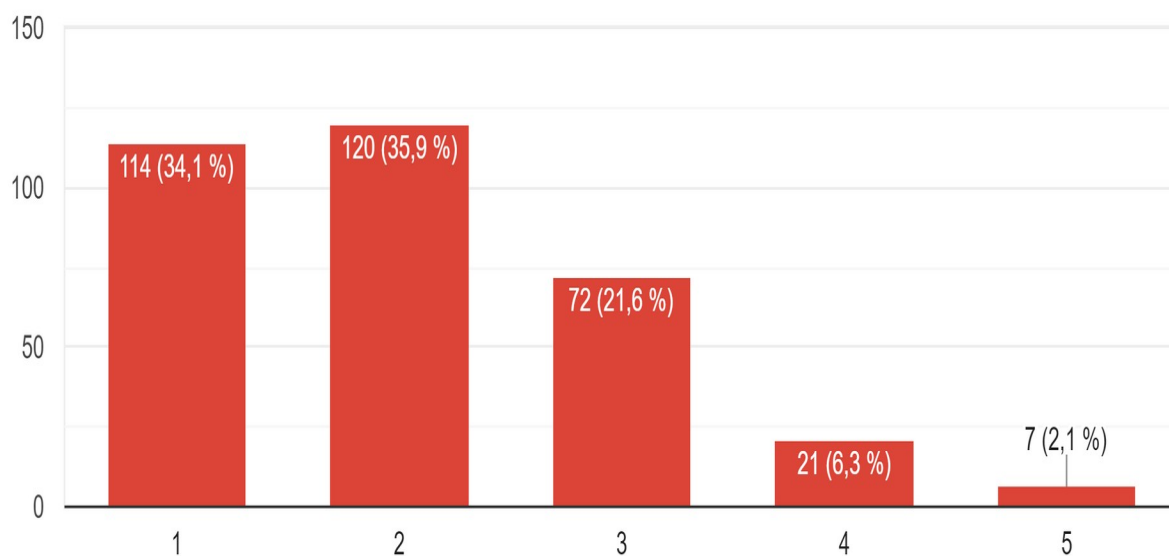
*Grafikon 10.* Stavovi ispitanika kod ometanja nastave i primjenjivanja pedagoških mjera za iste

Odgovor na sljedeće pitanje, odnosno je li sudionicima istraživanja teško smiriti učenika/e tijekom nastavnog sata može se uočiti u grafikonu 11. Iščitavanjem rezultata vidljivo je kako se većina ne slaže sa ovom tvrdnjom, njih 35,9% (N=120), dok se 34,1% (N=114) uopće ne slaže. S druge strane, ima ispitanika koji su niti slažu niti ne slažu 21,6% (N=72). Ostali dio ispitanika, 6,3% (N=21) se slaže sa tvrdnjom, a 2,1% (N=7) ispitanika se u cijelosti slaže sa tvrdnjom. Dakle, većini ispitanika nije teško smiriti učenike na nastavi ako je to potrebno, no bez obzira postoji onih ispitanika kojima je to teško i koji se u tome vrlo vjerojatno ne snalaze ili im je neugodno zbog učenika.



Teško mi je smiriti učenika/e tijekom nastavnog rada.

334 odgovora

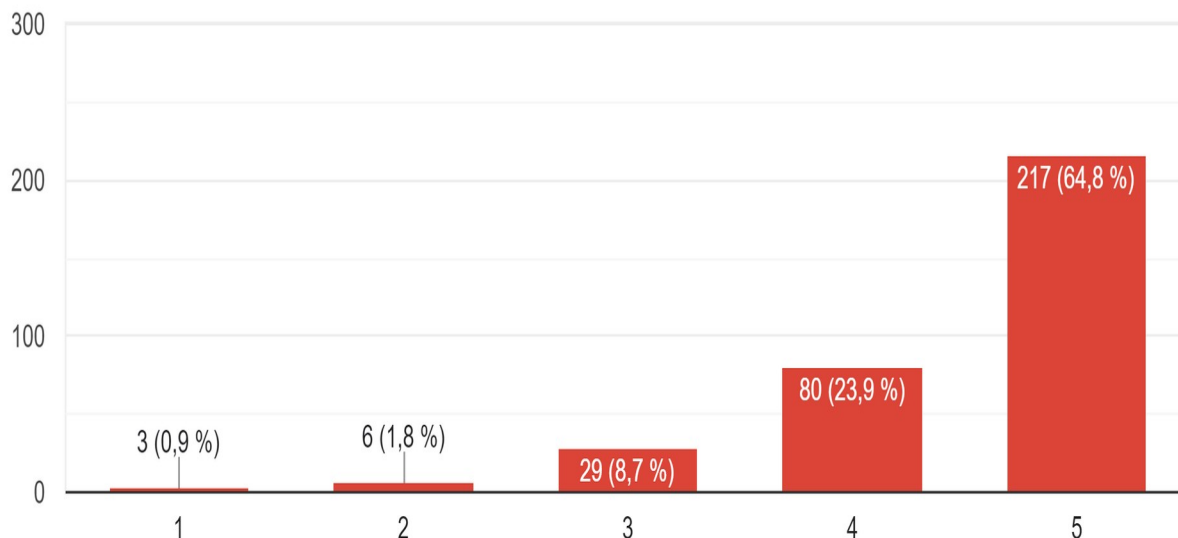


Grafikon 11. Stavovi ispitanika o teškoći smirivanja učenika tijekom nastavnog rada

Stavovi ispitanika po pitanju objašnjavanja razloga svojih pravila i odluka vezanih uz ocjene mogu se uočiti u grafikonu 12. Iščitavanjem rezultata vidljivo je kako se najveći dio ispitanika u cijelosti slaže sa tvrdnjom, odnosno da objašnjavaju razloge svojih pravila i odluka vezanih uz ocjene i to 64,8% (N=217). Poprilično manji broj ispitanika, 23,9% (N=80) slaže se sa ovom tvrdnjom. Neutralno je sveukupno 8,7% (N=29), dok se ne slažu njih 1,8% (N=6). Od sveukupnog broja ispitanika, 0,9% (N=3) uopće se ne slaže sa ovom tvrdnjom. Može se zaključiti da čak 88,7% (N=297) ispitanika slaže se sa ovom tvrdnjom te da veliki broj ispitanika objašnjava učenicima svoje postupke i razloge oko dobivene ocjene, ali prije same ocjene učenici znaju pravila oko ocjenjivanja.

Pokušavam objasniti razloge svojih pravila i odluka vezanih uz ocjene.

335 odgovora

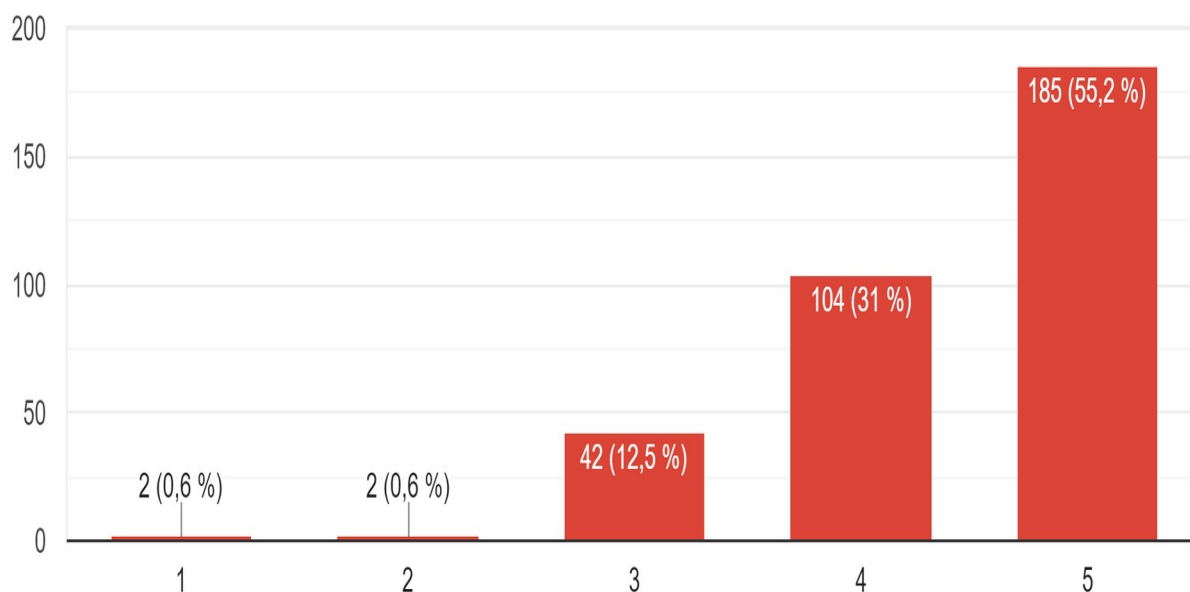


*Grafikon 12.* Stavovi o objašnjavanju razloga svojih pravila i odluka vezanih uz ocjene

Nadalje, stavovi ispitanika da učenici boljeg školskog uspjeha ulažu više napora i učenja u trudu i radu jasni su. Većina ispitanika u cijelosti se slaže ili se slaže sa ovom tvrdnjom. 55,2% (N=185) u cijelosti se slaže, dok se 31% (N=104) slaže da učenici koji imaju bolji školski uspjeh automatski ulažu više truda i napora kod učenja. 12,5% (N=42) niti se slaže niti se ne slaže sa time. Podijeljeni su stavovi ispitanika koji se ne slažu s ovom tvrdnjom. Naime, 0,6% (N=2) se ili ne slažu s ovom tvrdnjom ili uopće ne slažu. Dakle, rezultatima ispitanika možemo reći da učenici koji imaju bolje ocjene ulažu više napora i truda kod učenja. Takvi učenici vrlo vjerojatno imaju veću motivaciju i jasan cilj u učenju. Također, ako imaju veliku podršku od ispitanika i roditelja pokazivati će bolje rezultate, a i lakše će prepoznati svoje slabosti te se fokusirati na njih kako bi krajnji rezultat bio što bolji.

Učenici boljeg školskog uspjeha ulažu više napora i truda u učenju i radu.

335 odgovora

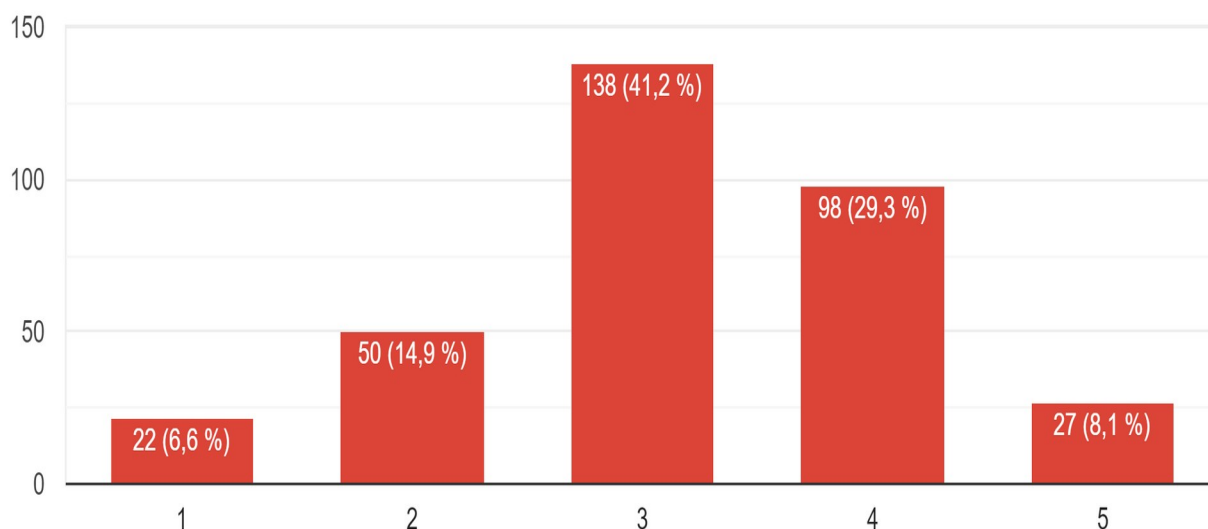


**Grafikon 13.** Stavovi ispitanika o ulaganju više napora i truda u učenju i radu kod učenika boljeg uspjeha

Ovim se istraživanjem htjelo utvrditi ovisi li školski uspjeh učenika o ispitaniku i nastavnom predmetu. Najveći dio ispitanika niti se slaže niti se ne slaže sa ovom tvrdnjom, 41,2% (N=138). Zatim slijede ispitanici koji se slažu sa time da školski uspjeh ovisi o sudionicima istraživanja i nastavnom predmetu koji predaje, njih 29,3% (N=98). 14,9% (N=50) ispitanika ne slažu se sa ovom tvrdnjom. Samo 8,1% (N=27) ispitanika u cijelosti se slaže, a najmanje je onih koji se uopće ne slažu sa ovom tvrdnjom, a to je 6,6% (N=22) ispitanika. Dakle, ova tvrdnja naglašava važnost ispitanika i nastavnog predmeta u postizanju školskog uspjeha učenika. Naravno, neki predmeti mogu biti prirodno teži za učenike, što može zahtijevati više truda kod učenja i angažiranosti učenika. Školski je uspjeh kompleksan i zavisi od mnogo faktora, ali sudionici istraživanja i nastavni predmet su među najvažnijima.

## Školski uspjeh ovisi o učitelju i nastavnom predmetu.

335 odgovora

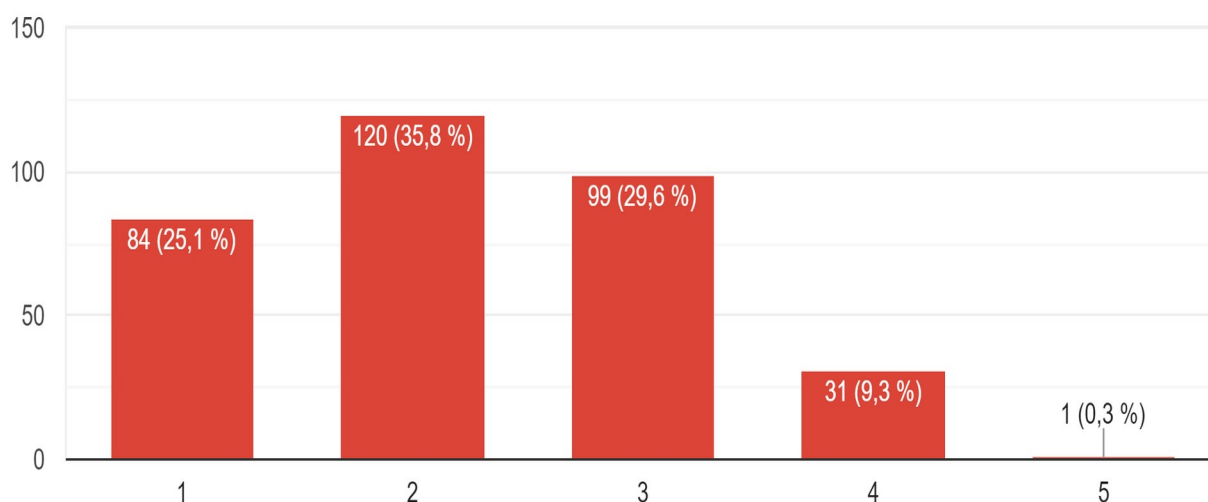


**Grafikon 14.** Stavovi o ovisnosti učitelja i nastavnog predmeta kod školskog uspjeha

Sljedeće pitanje odnosi se na učenike te jesu li oni tijekom nastave nedisciplinirani zbog nezadovoljstva radom sudionika istraživanja. Većina ispitanika složila se s tim da se ne slažu sa ovom tvrdnjom, 35,8% (N=120). Nešto manji broj 29,6% (N=99) neutralno je oko odgovora, dok se 25,1% (N=84) ispitanika uopće ne slaže sa tvrdnjom. Preostali broj ispitanika, 9,3% (N=31) slaže se sa ovom tvrdnjom, a 0,3% (N=1) se u cijelosti slaže sa ovom tvrdnjom. Može se zaključiti da se ispitanici ne slažu sa time da su učenici nedisciplinirani zbog učitelja/nastavnika, već da je problem u drugim stvarima.

Učenici su tijekom nastave nedisciplinirani zbog nezadovoljstva radom učitelja/nastavnika.

335 odgovora

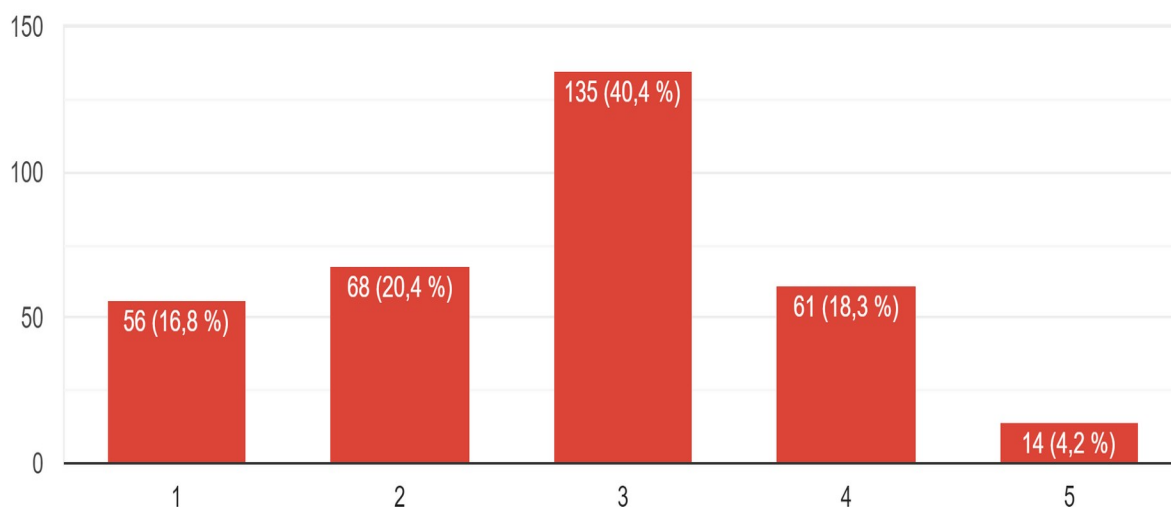


*Grafikon 15.* Stavovi ispitanika o nediscipliniranosti učenika zbog nezadovoljstva radom ispitanika

Posljednje pitanje u ovom djelu ankete bili su stavovi ispitanika jesu li pedagoške mjere učinkovite u rješavanju disciplinskih problema. Najveći broj ispitanika neutralan je po tom pitanju, čak 40,4% (N=135). Zanimljivo je da se 20,4% (N=68) ispitanika ne slaže sa ovom tvrdnjom, a 18,3% (N=61) slaže s ovom tvrdnjom. Zatim slijede ispitanici koji se uopće ne slažu sa ovom tvrdnjom, 16,8% (N=56). Najmanje ispitanika ima koji se u cijelosti slažu sa ovom tvrdnjom, a njih ima 4,2% (N=14).

Pedagoške mjere su učinkovite u rješavanju disciplinskih problema.

334 odgovora



Grafikon 16. Stavovi o učinkovitosti pedagoških mjera u rješavanju disciplinskih problema

Treći dio anketnog upitnika sastoji se od pitanja na koje su ispitanici bili zamoljeni dati komentar na tvrdnju da disciplina na satu utječe na školski uspjeh učenika: Neki od komentara bili su:

- „Ako učenici pažljivo prate sat i imaju pitanja, traže pojašnjenja onoga što nisu shvatili i tako uče. Na satu, pažljivim praćenjem i sudjelovanjem, mogu usvojiti 80% sadržaja. (osobno iskustvo)”
- „Nedisciplinirani učenici najčešće privlače pozornost na sebe svojim ponašanjem. Nažalost to je u većini slučajeva neki obrazac lošeg ponašanja. Smatram da su nedisciplinirani učenici najčešće lošijeg školskog uspjeha.”
- „Disciplina je važna za praćenje nastave, poštivanje rada, uvažavanje drugih, pa tako i na postizanje boljih postignuća u radu.”
- „Slažem se sa tvrdnjom. Učenik koji ometa sebe i ostale, osim ako kod kuće puno uči (a to većinom nije slučaj) postiže loš uspjeh.”
- „Disciplina je potrebna u različitim društvenim područjima, pa tako i u obrazovanju. Disciplina na satu i te kako utječe na školski uspjeh učenika, ona je preduvjet uspješnog učenja i podučavanja. „

- *„Slažem se. Što je bolja disciplina, učenici bolje čuju, učitelj se bolje koncentrira na ono što predaje i nema smetnje. Kada je disciplina lošija, učitelj puno snage, vremena i energije ulaže u smirivanje učenika te se je lako izgubiti u nastavnom tijeku. „*
- *„Mislim da tvrdnja dosta istinita, iako ne nužno. Smatram da učenik, osobito u današnje doba dostupnosti informacija, može dosta nastavne materije svladati iz udobnosti svoja četiri zida, ali je unazađen ukoliko nije pratio materiju predmeta na predavanju/vježbi. Sve je ovisno koliko je učenik voljan sam istražiti problematiku predmeta, te kako je sastavljena literatura koju učenik koristi, koliko taj predmet učeniku 'leži', te eventualno još neki ostali faktori koji bi utjecali na uspjeh učenika u predmetu .”*
- *„Disciplina na satu utječe na školski uspjeh jer u mirnom okruženju učenicima koji žele slušati i pratiti nastavu to omogućeno te time što se mogu bolje koncentrirati veći dio zapamte na satu surađujući i pravovremeno obavljajući zadatke, time im je potrebno manje vremena za rad kod kuće. Uz to povezan je i redovit rad i svakodnevno ponavljanje gradiva kako bi se lakše pratio nastavni proces. Svakako sam mišljenja da je disciplina na satu ključan faktor u ovladavanju i savladavanju vještina.”*
- *„Svakako utječe, ako se nastavni proces realizira bez ometanja, prekidanja i skretanja pažnje na negativno ponašanje pojedinaca, to se izuzetno odražava na bolji rad, zatim i na uspjeh učenika. „*
- *„Slažem se, stoga treba „ometače” nastavnog procesa aktivnije uključiti u proces ili djelovati s pedagoškim mjerama. Odluka je na nastavniku i nizu čimbenika koje treba uzeti u obzir. „*
- *„Disciplina svakako utječe na školski uspjeh no zbog niza faktora, od kojih su najjači utjecaj tehnologije i društvenih mreža učenici imaju jako veliki problem kod fokusiranja i održavanje koncentracije. To nama učiteljima predstavlja izazov u prilagođavanju i upotrebi novih i različitih načina rada kako bi ih što više motivirali i zainteresirali. „*
- *„Disciplina svakako utječe na školski uspjeh no zbog niza faktora, od kojih su najjači utjecaj tehnologije i društvenih mreža učenici imaju jako veliki problem kod fokusiranja i održavanje koncentracije. To nama učiteljima predstavlja izazov u prilagođavanju i upotrebi novih i različitih načina rada kako bi ih što više motivirali i zainteresirali. „*

- *„Disciplina na satu motivira učenike da se usredotoče na nastavni sadržaj.“*
- *„Djeca bolje uče i slušaju što se radi kada je disciplina dobra.“*
- *„Pojam discipline shvaća se na različite načine, ali svakako utječe na školski uspjeh učenika.“*

Uvidom u takve komentare zaključeno je kako ispitanici u većoj mjeri smatraju da je za dobar uspjeh učenika potrebna i disciplina u radu, od slušanja na satu i rješavanja pa do učenja kod kuće. U današnje vrijeme veliki utjecaj imaju društvene mreže te sama tehnologija koja učiteljima daje dodatni izazov kada je riječ o disciplini jer su učenici sve manje fokusirani na rad, a sve više na digitalizirane sadržaje. Naravno, postoje ispitanici koji se ne slažu s ovom tvrdnjom te smatraju da disciplina nije nužna za dobar uspjeh učenika, odnosno da nije pravilo. Smatraju ako je učenik lijen i nezainteresiran, disciplina na nastavi neće ga natjerati da više uči i ima bolje ocjene, odnosno uspjeh. U konačnici, velika većina ispitanika slaže se sa ovom tvrdnjom te smatraju da bez dobre discipline nema ni dobrog uspjeha učenika.



## ZAKLJUČAK

O disciplini učenika u školi treba se više pažnje posvetiti jer je to problem s kojim se suočava sve više učitelja. Nastavnog procesa uvelike ovisi o disciplini u razredu, ali i na kvalitetu, emocionalno blagostanje učenika i njihov školski uspjeh. Dobra disciplina u razredu osigurava boljim odnosom učitelj – učenik. Za učenika je dobro da sudjeluje u stvaranju razrednih pravila, jer kada „pogriješi“, zna posljedice.

Kako navodi Pehlić-Begić (2011:433) „Kada mladi nastavnik ili nastavnica dođe u učionicu prvi put i stane pred svoje učenike, jedna od najvećih poteškoća s kojima će se susresti je kako osigurati disciplinu u razredu. To je stoga što je to vještina koju samo djelomično možemo naučiti na tečajevima ili iz knjiga, a usavršavamo je iskustvom i godinama rada u školi.“

U istraživanju se pokušalo utvrditi postoji li povezanost discipline i školskog uspjeha učenika u nastavnom procesu. Rezultati pokazuju kako disciplinirani učenici, koji redovito izvršavaju svoje obaveze i pridržavaju se školskih pravila imaju bolje ocjene, no to ne mora biti u potpunosti ispravno te nije presudan faktor školskom uspjehu. Mnogi učenici, bez obzira na discipliniranost ostvaruju odlične školske rezultate upravo zbog drugih čimbenika kao što su intelektualne sposobnosti, interes za predmet ili podršku okoline. Rezultati istraživanja pokazuju kako se veći dio ispitanika zna održavati disciplinu na satu te se isti slažu da ona utječe na nastavna postignuća učenika. Kada je riječ o utjecaju iste na učitelje, ispitanici smatraju da ona svakako utječe na kvalitetu podučavanja te isto tako da ona utječe na raspoloženje ispitanika općenito. S time možemo zaključiti da razredna disciplina ima veliku ulogu u stvaranju atmosfere u razredu što i utječe na raspoloženje svih prisutnih. Pedagoške mjere ne primjenjuju svi ispitanici kada je riječ o neposluhu i nediscipliniranom ponašanju, no smatraju da je svao pravilo i odluku vezanu uz ocjenu potrebno objasniti učenicima.

Također, prekomjerna fokusiranost na disciplinu može dovesti do stresa koji je povezan sa manjkom motivacije, kao i ograničavanja kreativnosti i želje učenika te to dovodi do lošijeg školskog uspjeha učenika. Iako disciplina može olakšati postizanje školskog uspjeha te se smatra jednom od bitnijih čimbenika, nije nužno najvažniji faktor u tom procesu.

Zato Mustafić (2011) ističe da dobar učitelj uvijek ima načina kako da održi odgovarajuću disciplinu i nikada se ne predaje. Takav učitelj konkretan je u svojim zahtjevima tj. zna što hoće i šta može. Suzdržava se u kažnjavanju, to čini samo kada je iscrpio sve mogućnosti i sa ciljem da pomogne i usmjeri učenika na promjenu nepoželjnog

ponašanja. Svoje greške prizna, ukazuje otvoreno i jasno na greške učenika na prikladan način. Važno da ne pravi greške prilikom uvođenja discipline. Poželjno je da ne da previše priča i ne pokazuje previše emocije jer učenik nepoželjenog ponašanja to doživljava kao svoju pobjedu.

„Uspješan učitelj je onaj koji uspije uvjeriti sve učenike da rade kvalitetno tj. punim kapacitetom. Mjerila neuspjeha škole posljedica su činjenice da se učenici ne trude kvalitetno raditi. Učitelji koji uspijevaju navesti svoje učenike na disciplinu i kvalitetan rad su uspješni učitelji.“ (Pehlić-Begić, 2011:453).

## LITERATURA

1. Ajanović, Dž. i Stevanović, M. (1998). Školska pedagogija. Sarajevo: Prosvjetni list.
2. Alić, B. (2020.) Školski uspjeh učenika. *Novi Muallim*. 21 (81). str. 49–55. Dostupno na: <https://ilmijja.ba/ojs/index.php/casopis1/article/view/1759/1677> [Pristupljeno 20. lipnja 2024.]
3. Andrilović, V. i Čudina-Obradović, M. (1996.) *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb: Školska knjiga
4. Babarović, T., Burušić, J. i Šakić, M. (2010.) Psihosocijalne i obrazovne odrednice školskog uspjeha učenika osnovnih škola: dosezi današnjih istraživanja. *Suvremena psihologija*. 13 (2). str. 235- 256. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/123704> [Pristupljeno: 26. lipnja 2024.]
5. Bedeniković Lež, M. (2009.) Uloga majke u školskom uspjehu djeteta. *Školski vjesnik – časopis za pedagojsku teoriju u praksu*. 58 (3). str. 331-344. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/122852> [Pristupljeno: 26. lipnja 2024.]
6. Bezinović, P., Marušić, I. i Ristić Dedić, Z. (2012.) Opažanje i unapređivanje školske nastave. Agencija za odgoj i obrazovanje: Zagreb. Dostupno na: [https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images\\_old/izdanja/Opazanje\\_web.pdf](https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images_old/izdanja/Opazanje_web.pdf) [Pristupljeno 14. lipnja 2024.]
7. Bilić, V. (2001.) *Uzroci, posljedice i prevladavanje školskog neuspjeha*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor
8. Božić, B. (2015.) Stvarno i poželjno razredno ozračje u osnovnoj školi, *Život i škola*. LXI (1). str. 93-100. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/224181> [Pristupljeno 20. lipnja 2024.]
9. Brazelton Berry T. (2008.) *Disciplina: Brazeltonov pristup*. Buševac: Ostvarenje
10. Brebrić, Z. (2008.) Neke komponente emocionalne inteligencije, školski uspjeh, prosocijalno i agresivno ponašanje učenika u primarnom obrazovanju. *Napredak* 149 (3). str. 296-311. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/123115> [Pristupljeno: 26. lipnja 2024.]
11. Brkić, M. i Tomić, R. (2017). *Obiteljska pedagogija*. Međugorje: Sveučilište Hercegovina.
12. Buljubašić Kuzmanović, V. i Botić, T. (2011.) Odnos školskog uspjeha i socijalnih vještina kod učenika osnovne škole. *Život i škola*. 27 (1/2012). str 38- 54. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/123796> [Pristupljeno: 20. lipnja 2024.]
13. Chelsom Gossen, D. (1994.) *Restitucija: Preobrazba školske discipline*. Zagreb: Alinea

14. Delač Horvatinčić, I. i Kozarić Ciković, M. (2010.) Povezanost samopoimanja, navika čitanja i školskog uspjeha učenika sedmog i osmog razreda osnovne škole. *Napredak* 151 (3-4). str 445-465. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/123082> [Pristupljeno: 20. lipnja 2024.]
15. Gajšek, M. i Ivančić, G. (2023.) Upravljanje razredom i disciplina u hrvatskom školstvu od 19. stoljeća do danas. *Napredak* 164 (3-4). str. 265-286. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/449250> [Pristupljeno 14.lipnja 2024.]
16. Glasser, W. (1993.) *Nastavnik u kvalitetnoj školi*. Zagreb: Educa
17. Glasser, W. (1994.) *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa
18. Hrvatska enciklopedija. Dostupno na: <https://enciklopedija.hr/clanak/disciplina> [Pristupljeno 14.lipnja 2024.]
19. Hercigonja, Z. (2018.) Važnost stvaranja discipline i unutarnje kontrole u procesu razvoja čovjeka, *Acta Iadertina* 15 (1). str. 59-78. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/302649> [Pristupljeno 20.lipnja 2024.]
20. Jurić, V. (2005.) Kurikulum suvremene škole. *Pedagogijska istraživanja*. 2 (2). str.185–198 Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/en/file/205423> [Pristupljeno: 20. lipnja 2024.]
21. Kadum, S., Ružić-Baf, M., Krković, M. (2022): Važnost kvalitetne komunikacije i primjene informacijske i komunikacijske tehnologije u osnovnoškolskoj nastavi. Novi izazovi u edukaciji II, znanstvena monografija. Rajović, Ranko (ur.). Bijeljina: Smart production, Novi Sad, 69-87.
22. Kadum, S., Šuvar, V., Tomić, R.(2020): Školska pedagogija. Pula: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli.
23. Kosić, A. (2009.) Roditelji i nastavnici – partneri u unapređivanju odgojno-obrazovnog procesa u osnovnoj školi. *Život i škola*. 22 (2). str. 227-234. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/73545> [Pristupljeno: 29.srpnja 2024.]
24. Kranželić, T., i Bašić, J. (2005.) Školski neuspjeh i napuštanje škole. *Dijete i društvo*. 7 (1). str. 15-28.
25. Kyriacou, C. (2001.) *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa
26. Mandić, S. (1989.) *Motivacija za školski uspjeh*. Zagreb: Školske novine.
27. Mikas, D. (2012.) Utjecaj emocionalnih i ponašajnih problema na školski uspjeh učenika, *Pedagogijska istraživanja*. 9 (1- 2). str. 83-101 Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/167684> [Pristupljeno: 21. lipnja 2024.]

28. Mustafić, S. (2011). USPOSTAVLJANJE DISCIPLINE U RAZREDU I PREVENCIJA NEDISCIPLINE. *Novi Muallim*, (47), 90-96.
29. Nelsen, J., Lott, L. i Glenn, H. S. (2011.) *Positive Discipline in the Classroom*, Revised 3rd Edition: Developing Mutual Respect, Cooperation, and Responsibility in Your Classroom. Harmony.
30. Pehlić-Begić, E. (2011). Stavovi nastavnika o disciplini učenika u školi. *Zbornik islamskog pedagoškog fakulteta u bihaću*. (4), 433-458.
31. Raboteg-Šarić, Z., Šakić, M. i Brajša-Žganec, A. (2009.) Kvaliteta života u osnovnoj školi: povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja* 18 (4-5). str. 697–716. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/66601> [Pristupljeno 20.lipnja 2024.]
32. Rijavec, M. i Marković, D. (2008.) Nada, strah od ispitivanja i školski uspjeh, *Metodika* 16, 9 (1). str. 8-17. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/49877> [Pristupljeno 26. lipnja 2024.]
33. Rijavec, M. i Miljković, D. (2015.) *Pozitivna disciplina u razredu*. Zagreb: IEP.
34. Sears, S. i M.; Sears, W. (2009.) *Disciplina: kako postići da se dijete bolje ponaša od rođenja do desete godine*. Zagreb: Mozaik knjiga
35. Šejtanić, S. (2019): *Komunikacija u školi*. Mostar: Štamparija Mostar.  
[https://www.researchgate.net/profile/Semir-Sejtanic-2/publication/333194261\\_Komunikacija\\_u\\_skoli/links/5ce06672299bf14d95a6773b/Komunikacija-u-skoli.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Semir-Sejtanic-2/publication/333194261_Komunikacija_u_skoli/links/5ce06672299bf14d95a6773b/Komunikacija-u-skoli.pdf) [Pristupljeno 20.lipnja 2024.]
36. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2023), Narodne novine, Zagreb. Dostupno na: [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2023\\_12\\_156\\_2387.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2023_12_156_2387.html) [Pristupljeno 14.lipnja 2024.]
37. Vidović i sur. (2014.) *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IPE
38. Wragg, E.C i Wood, E.K. (1989.) *Teachers first encounters with their classes. Classroom Teaching Skills*. London: Routledge.
39. Zloković, J. (1998.) *Školski neuspjeh – problem učenika, roditelja i učitelja*. Rijeka: Filozofski fakultet Rijeka
40. Zrilić, S. (2010.) Kvaliteta komunikacije i socijalni odnosi u razredu. *Pedagogijska istraživanja* 7 (2). str. 231-242. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/174490> [Pristupljeno 20.lipnja 2024.]

## **PRILOZI**

### POPIS GRAFIKONA

Grafikon 1. Održivost discipline na nastavnom satu

Grafikon 2. Stavovi o utjecanju discipline na nastavna postignuća

Grafikon 3. Stavovi o lakšem održavanju discipline na nastavnom satu mlađim ispitanicima

Grafikon 4. Stavovi o utjecaju discipline na ispitanika i kvalitetu njegova podučavanja

Grafikon 5. Stavovi o utjecaju razredne discipline na raspoloženje ispitanika

Grafikon 6. Stavovi o učeničkom nemiru tijekom izvođenja nastave

Grafikon 7. Stavovi o discipliniranim učenicima tijekom nastave koji imaju bolja postignuća

Grafikon 8. Stavovi o ometanju nastave kod istih učenika

Grafikon 9. Stavovi o boljim postignućima na kraju školske godine prijašnjih generacija učenika

Grafikon 10. Stavovi ispitanika kod ometanja nastave i primjenjivanja pedagoških mjera za iste

Grafikon 11. Stavovi ispitanika o teškoći smirivanja učenika tijekom nastavnog rada

Grafikon 12. Stavovi o objašnjavanju razloga svojih pravila i odluka vezanih uz ocjene

Grafikon 13. Stavovi ispitanika o ulaganju više napora i truda u učenju i radu kod učenika boljeg uspjeha

Grafikon 14. Stavovi o ovisnosti učitelja i nastavnog predmeta kod školskog uspjeha

Grafikon 15. Stavovi ispitanika o nediscipliniranosti učenika zbog nezadovoljstva radom ispitanika

Grafikon 16. Stavovi o učinkovitosti pedagoških mjera u rješavanju disciplinskih problema

## **SAŽETAK**

Disciplina u školi važna je za dobar školski uspjeh učenika. Ona obuhvaća poštivanje pravila, odgovorno ponašanje, ali i sposobnost samokontrole i upravljanja vremenom. Učenici koji si znaju postaviti prioritete te organizirati svoje vrijeme često postižu bolji školski uspjeh. Poštivanje pravila i autoriteta učenike dovodi do boljeg odnosa sa učiteljom/icom što može rezultirati i dodatnom podrškom i pomoći ako je potrebno, ali isto tako i lakše savladavanje gradiva. Svakom učeniku dobivanje dobre ocjene daje dodatnu motivaciju kako bi i dalje dobivao dobre ocjene. Razvijanje discipline tijekom školovanja može imati dugoročne pozitivne učinke na život učenika jer, osim što ih priprema na strukturiran rad, uči ih i preuzimanju odgovornosti. Osim toga, disciplinirani učenici razvijaju bolje vještine rješavanja problema te kritičkog mišljenja. Poticanje discipline kroz odgojno-obrazovni sustav može imati trajni pozitivan utjecaj na uspjeh i dobrobit učenika.

Ključne riječi: disciplina, školski uspjeh, nedisciplinirano ponašanje, kvaliteta komunikacije, motivacija

## **SUMMARY**

Discipline in school is important for students' academic success. It encompasses respecting rules, responsible behaviour, as well as the ability to practice self-control and manage time effectively. Students who can set priorities and organize their time, often achieve better academic results. Respecting rules and authority leads to better relationship with their teacher, which can result in additional support and assistance when needed, as well as easier comprehension of the learning material. Receiving good grades provides students with extra motivation to continue earning good results. Developing discipline during schooling can have long-term positive effects on students' lives because, except for preparing them for structured work, it teaches them responsibility. Furthermore, disciplined students develop better problem-solving skills and critical thinking abilities. Encouraging discipline through the educational system can have a lasting positive impact on students' success and well-being.

Keywords: discipline, academic success, undisciplined behaviour, communication quality, motivation